



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PROBLEMAS
DE APRENDIZAJE**

**El estrés infantil y el aprendizaje significativo en niños de 4 años
de la IEI 143 Callo 2021**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Problemas de Aprendizaje**

AUTORA:

Colunche Ramos, Bilma (ORCID: 0000-0003-3111-4257)

ASESORA:

Dra. Soria Pérez, Yolanda Felicitas (ORCID: 0000-0002-1171-4768)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Problemas de aprendizaje

LIMA – PERÚ

2021

Dedicatoria

A Dios por permitirme la vida hasta este momento,

A mi familia por su comprensión por que no les brindé un
tiempo de calidad

A mi nieta Canelita por su compañía durante el proceso

Agradecimiento

A mi maestra por sus enseñanzas y su paciencia durante el desarrollo de ésta tesis

A la Universidad César Vallejo y la tecnología por brindarme esta oportunidad para obtener mi grado de maestría

.

Índice de contenidos

| | |
|---|----|
| Dedicatoria | 2 |
| Agradecimiento | 3 |
| Índice de tablas | 5 |
| Índice de figuras | 6 |
| Resumen | 7 |
| Abstract | 8 |
| I.INTRODUCCIÓN | 9 |
| II.MARCO TEÓRICO..... | 13 |
| III.METODOLOGIA..... | 21 |
| 3.1. Tipo y diseño de investigación | 21 |
| 3.2. Variables y operacionalización..... | 23 |
| 3.3. Población, muestra y muestreo..... | 24 |
| 3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos..... | 25 |
| 3.5. Procedimientos | 29 |
| 3.6. Método de análisis de datos..... | 29 |
| 3.7. Aspectos éticos | 30 |
| IV. RESULTADOS..... | 30 |
| 4.1. Resultados descriptivos | 30 |
| 4.2. Resultados inferenciales | 35 |
| V. Discusiones..... | 39 |
| VI. Conclusiones | 45 |
| VII. Recomendaciones | 46 |
| REFERENCIAS..... | 48 |

Índice de tablas

| | |
|---|----|
| Tabla 1. Distribución de la muestra | 24 |
| Tabla 2. Ficha técnica: variable estrés infantil | 25 |
| Tabla 3. Ficha técnica: Aprendizaje significativo | 26 |
| Tabla 4: Validez de juicio de expertos de los instrumentos | 27 |
| Tabla 5. Descripción de estrés infantil | 29 |
| Ta8bla 6. Descripción de las dimensiones de estrés infantil | 30 |
| Tabla 7. Descripción de aprendizaje significativo | 31 |
| Tabla 8. Descripción de las dimensiones de aprendizaje significativo | 33 |
| Tabla 9. Prueba de correlación de Rho Spearman para estrés infantil y aprendizaje significativo | 33 |
| Tabla 10. Prueba de correlación de Rho Spearman para estrés infantil y saberes previos | 34 |
| Tabla 11. Prueba de correlación de Rho Spearman para estrés infantil y saberes de adquisición | 34 |
| Tabla 12. Prueba de correlación de Rho Spearman para estrés infantil y saberes de incorporación | 35 |

Índice de figuras

| | |
|---|----|
| Figura 1. Estrés infantil | 29 |
| Figura 2. Dimensiones de la variable estrés infantil | 30 |
| Figura 3. Aprendizaje significativo | 31 |
| Figura4. Dimensiones de la variable aprendizaje significativo | 32 |

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo general, determinar el grado de relación que existe entre el estrés infantil y el aprendizaje significativo en niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial “María Parado de Bellido” N° 143 ventanilla – Callao 2021, teniendo en cuenta la problemática que están atravesando los estudiantes en sus hogares con su familia me motivó realizar esta investigación con la finalidad de abordar el estrés infantil para el logro de los aprendizajes significativos, asimismo la metodología que se utilizó en este estudio fue de tipo básica, con un diseño no experimental, de nivel correlacional, para recolectar la información se utilizó dos cuestionarios con 20 ítems cada uno con la escala de Likert; en cuanto a la validación de los instrumentos se contó con 3 expertos en el tema para cada instrumento, en tal sentido se obtuvo como confiabilidad en el alfa de Crobach en cuanto la variable del estrés infantil el resultado fue de 0,891, de modo que el instrumento evaluado demuestra confiabilidad muy alta, del mismo modo para la variable del aprendizaje significativo el nivel de fiabilidad del instrumento fue de 0,942, por lo tanto, se determina su confiabilidad muy alta; del mismo modo, la muestra que se aplicó fue el no probabilístico intencional.

En cuanto a los resultados obtenidos se demostraron que, si existe relación inversa entre estrés infantil y aprendizaje significativo en niños de 4 años de la IEI 143 Callao 2021, observando que la relación fue negativa y de nivel moderado ($Rho\ Spearman = -,555; p=0.000<0.05$); es decir, estrés infantil disminuye, el aprendizaje significativo mejora en los niños de 4 años de la IEI 143 Callao.

Tomando en cuenta los resultados de esta investigación en primer lugar es fundamental saber cómo abordar el estrés de los niños, niñas y familias que están viviendo cada uno en sus hogares de modo que se pueda lograr los aprendizajes significativos el cual es el objetivo principal en esta investigación, es decir lograr que los estudiantes construyan sus propios aprendizajes a través de experiencias significativas y sobre todo lograr un aprendizaje duradero a largo plazo aprendizajes que le sirva para la vida.

Palabras clave: estrés infantil, aprendizaje significativo, soporte emocional

Abstract

The general objective of this work is to determine the degree of relationship that exists between childhood stress and meaningful learning in four-year-old children of the "María Parado de Bellido" Initial Educational Institution N ° 143 Ventanilla - Callao 2021, taking into account The problems that students are going through in their homes with their family motivated me to carry out this research in order to address childhood stress to achieve significant learning, also the methodology used in this study was of a basic type, with a non-experimental design, correlational level, to collect the information, two questionnaires with 20 items each were used with the Likert scale; Regarding the validation of the instruments, there were 3 experts on the subject for each instrument, in this sense, the reliability of Croabach's alpha was obtained as the child stress variable, the result was 0.891, so that the instrument evaluated shows very high reliability, in the same way for the variable of significant learning the level of reliability of the instrument was 0.942, therefore, its very high reliability is determined; in the same way, the sample that was applied was the intentional non-probabilistic one.

Regarding the results obtained, it was demonstrated that, if there is an inverse relationship between child stress and significant learning in 4-year-old children of IEI 143 Callao 2021, observing that the relationship was negative and of a moderate level ($\text{Rho Spearman} = -, 555$; $p = 0.000 < 0.05$); that is, child stress decreases, significant learning improves in 4-year-old children from IEI 143 Callao.

Taking into account the results of this research in the first place, it is essential to know how to address the stress of the children and families who are living each one in their homes so that significant learning can be achieved, which is the main objective in this Research, that is to say, to get students to build their own learning through meaningful experiences and, above all, to achieve lasting long-term learning that is useful for life.

Keywords: child stress, meaningful learning, emotional support

I.INTRODUCCIÓN

El estrés infantil se produce por un desequilibrio que se desarrolla a nivel interno de la persona al no contar con las herramientas necesarias para hacer frente a los retos que se presenta en la vida diaria. Al afectarse la homeostasis en el cuerpo repercute negativamente, los mecanismos de reacción tanto en el aspecto físico, motor y cognitivo, de modo que influye a manera de problema en el aprendizaje de los niños y niñas, trayendo como consecuencia un bajo rendimiento académico. Por ello debemos tener siempre en cuenta, estar atentos en cuanto al nivel de estrés que estén atravesando los niños y las niñas con la finalidad de realizar un acompañamiento asertivo en el desarrollo de sus habilidades, destrezas para que logren los aprendizajes esperados de tal manera que el estrés no sea un obstáculo para el logro de los aprendizajes significativos (Maldonado, Hidalgo y Otero, 2000).

Según estudios de la revista e Neurología, en Estados Unidos las comunidades latinoamericanas manifiestan más estrés que otras comunidades, lo que se manifiesta en diversas enfermedades, siendo la hipertensión arterial la más grave. Se sabe que el estrés laboral representa aproximadamente el 32% de las causas de esta enfermedad, debido a que las situaciones de angustia en el trabajo por estrés están relacionadas a la hipertensión. Cabe destacar que eventos psicosociales generan el estrés crónico, siendo este estrés una de las causas de las enfermedades cardiovasculares. Las enfermedades cardiovasculares en el mundo causan la muerte a 17.5 millones de personas al año, esta cifra representa el 30% de los decesos en el año 2012, se presume que para el año 2030 esta cifra se incrementará a 23.6 millones (Revista e Neurobiología, 2017).

De acuerdo a los estudios realizados, se determinó la relación que hay entre el perfeccionismo y el estrés en los niños y niñas, digamos que los niños y niñas que presentan mayor nivel de perfeccionismo a la vez presentan mayor estrés, como se evidenció en el estudio realizado aplicando la escala diseñada para la realidad venezolana, mostrando propiedades psicométricas satisfactorias para ser aplicada en la población infantil (Aguilar y Castellanos, 2017).

Por su parte el psicólogo y pedagogo estadounidense David Ausubel en su pedagogía filosófica, menciona que el verdadero aprendizaje significativo es el que

se construye en base al andamiaje mental previo de los educandos, con el cual se trabajarán los nuevos conocimientos a impartir, para esto los educadores deben planificar con anterioridad según las necesidades e intereses de los niños y niñas. Esto se opone al aprendizaje memorístico en donde se obliga a los estudiantes a aprender lo que el educador quiere, en lugar de ello, los estudiantes aprenden lo que necesitan aprender y lo que es importante aprender (Ausubel, 2008). Esta teoría del aprendizaje significativo ha tenido un gran impacto en el ámbito educativo, sin embargo, no se aplica en sus diferentes sentidos que se le atribuye además el uso superficial de ésta teoría es recurrente. De modo que es importante revisar desde la originalidad que planteó el autor sobre el valor que se le debe asignar al aprendizaje significativo (Moreira, 2012).

Por lo expuesto en los párrafos anteriores se comprende que la problemática no es ajena a la Institución Educativa N°143" María Parado De Bellido que se encuentra ubicada en la Av. C Mz. XII Lt. 1-B AA. HH. Asociación de pobladores de Ventanilla Alta, Sector "B" – Ventanilla-Callao y posee una superficie de 585_m2, con una población estudiantil de 250 estudiantes, 10 maestras, una directora, una auxiliar, un personal administrativo y una secretaria. En el aspecto tecnológico un 55% tienen un plan de servicio con algún operador un 45 % hace recarga mensual para acceder a las redes sociales básicas. En clases un 70% trabajó por el WhatsApp y un 30% con otras redes tales como zoom, meet. Los padres de familia son de bajos recursos económicos en su mayoría se dedican a la venta ambulatoria para el sustento diario, un 10% tienen trabajo fijo, un 90% tienen un trabajo informal. En el aspecto académico un 30% de los padres de familia tienen primaria completa, un 55% secundaria completa y un 15% estudios técnicos. En el aspecto académico los resultados obtenidos en el 2020 sobre el logro de los aprendizajes fueron muy bajos con un 20% en un nivel de inicio, un 35% en proceso y solo un 45% lograron los aprendizajes esperados (Proyecto Educativo Institucional, 2020).

Hoy en día los niños y niñas se encuentran en sus hogares con sus familias confinados sin poder salir a jugar como lo hacían antes, la mayor parte de su tiempo lo pasan viendo televisión y programas que no les educa en nada, más bien les distorsiona la mente, también pasan bastante tiempo en los videojuegos porque no encuentran otras actividades que hacer, muchas veces se ha notado un alto nivel

de estrés tanto en los niños y niñas como en los demás integrantes de la familia debido a que la mayoría de familias viven en ambientes pequeños. Por otro lado, las madres y padres que acompañan a los infantes no están preparados en su mayoría para la labor pedagógica trayendo esto como consecuencia en el niño no alcanzar los logros de los aprendizajes y en las familias el estrés debido a la situación. A continuación, se presenta el problema general: ¿Cuál es el grado de relación que existe entre el estrés infantil y el aprendizaje significativo en niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial “María Parado de Bellido” N° 143 ventanilla – Callao 2021?, luego los problemas específicos ¿Qué relación existe entre el estrés infantil y la dimensión saberes previos del aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la I. E. 143 Callao? ¿Qué relación existe entre el estrés infantil y la dimensión saberes de adquisición del aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la I. E. 143 Callao? ¿Qué relación existe entre el estrés infantil y la dimensión saberes de incorporación del aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la I. E. 143 Callao?

Esta investigación se justifica desde el punto de vista teórico, demostrar el grado de relación que existe entre el estrés infantil y el aprendizaje significativo a través del conocimiento, la investigación, por lo que en los resultados tendrá un nuevo conocimiento sobre la relación de las variables; en el ámbito práctico esta investigación ayudará a obtener datos verídicos los cuales se usaran como evidencias para plantear recomendaciones a los actores educativos y solucionar problemas futuros en este tema; en el ámbito metodológico se aplicaran encuestas que nos permitirán indagar sobre la situación de estrés que estén atravesando los niños y niñas y de este modo lograr los objetivos de la investigación a través de la implementación de técnicas, recojo de datos y procesamiento de información.

A continuación, se presenta el objetivo general: Determinar el grado de relación que existe entre el estrés infantil y el aprendizaje significativo en niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial “María Parado de Bellido” N° 143 ventanilla – Callao 2021, luego los objetivos específicos: Determinar la relación que existe entre el estrés infantil y la dimensión saberes previos del aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la I. E. 143 Callao: Determinar la relación que existe entre el estrés infantil y la dimensión saberes de adquisición del

aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la I. E. 143 Callao:
Determinar la relación que existe entre el estrés infantil y la dimensión saberes de
incorporación del aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la I. E.
143 Callao

Finalmente se presenta la hipótesis general: Existe un grado de relación
entre el estrés infantil y el aprendizaje significativo en niños de cuatro años de la
Institución Educativa Inicial “María Parado de Bellido” N° 143 ventanilla – Callao
2021, Por otro lado, se presenta las hipótesis específicas: Existe relación entre el
estrés infantil y la dimensión saberes previos del aprendizaje significativo en los
niños de cuatro años de la I. E. 143 Callao: Existe relación entre el estrés infantil y
la dimensión saberes de adquisición del aprendizaje significativo en los niños de
cuatro años de la I. E. 143 Callao: Existe relación entre el estrés infantil y la
dimensión saberes de incorporación del aprendizaje significativo en los niños de
cuatro años de la I. E. 143 Callao

II.MARCO TEÓRICO

En la primera parte de este capítulo se presenta los trabajos previos revisados en el contexto nacional; siendo el trabajo de Ali y Cupe (2019) donde abordaron su investigación el estrés infantil y rendimiento académico en comprensión lectora en estudiantes en la ciudad de Arequipa. La muestra se conformó por 27 alumnos del primer grado de primaria, la recolección de datos se hizo a través de un test IECI (Inventario de Estrés Cotidiano Infantil), los hallazgos indicaron que (a) hay una relación insignificante entre las variables estrés infantil y aprendizaje y (b) Según la investigación existe una relación baja e inversa entre variables, es decir si el nivel de estrés infantil aumenta, el rendimiento académico disminuye. Asimismo, Melgar (2019) abordó su investigación entre estrés cotidiano infantil y estrategias de afrontamiento en un centro educativo en Chiclayo, donde la muestra se realizó con 121 alumnos de cuarto grado del nivel primaria. La recolección de datos se llevó a cabo con un inventario de estrés cotidiano infantil (IECI) y la Escala de afrontamiento para niños (EAN), en el estudio realizado se concluyó lo siguiente: (a) se evidencia una relación entre estrés cotidiano infantil y las estrategias de afrontamiento y (b) se denota una relación positiva tenue entre las escalas generales del estrés infantil y sus dimensiones, excepto en la dimensión estrés escolar y estrategias de afrontamiento.

Por su parte Cruz (2019) determinó la relación que existe entre estrés cotidiano y el estilo de aprendizaje en Puno. La muestra estuvo conformada por 69 estudiantes de sexto grado de primaria de las aulas A, B, C y D. Para recolectar los datos se aplicó el test de estrés Cotidiano Infantil (IECI) consta de 22 ítems dicotómicos (si / no). También se utilizó estrés cotidiano infantil y el test vak el cual está compuesto de tres líneas sensoriales: visual, auditiva y kinestésica; se concluye, (a) el estudio demuestra que el estrés cotidiano infantil está estrechamente relacionado con el estilo de aprendizaje y (b) presenta relación inversa entre el estrés en el ámbito escolar y el estilo de aprendizaje. Por su parte Minaya (2016) abordó su investigación estrés infantil y el rendimiento académico en Cuzco. La muestra se desarrolló con todos los niños y niñas de 4 años del nivel inicial con un estudio cuantitativo de tipo descriptivo. Los instrumentos de recolección de datos se desarrollaron seleccionando ítems y preguntas de acuerdo

a su forma y frecuencia. Dentro de los hallazgos se determinó que, (a) mayor nivel de estrés menor rendimiento académico, (b) Si hay manifestaciones psíquicas del estrés infantil grave, bajo rendimiento académico, (c) si hay manifestaciones físicas del estrés infantil grave, entonces hay bajo rendimiento académico y (d) Si hay manifestaciones conductuales del estrés infantil grave, bajo rendimiento académico. Por otro lado, Paredes (2016) abordó su investigación la motivación y el aprendizaje significativo de niños de 4 años en Pucallpa. La muestra se llevó a cabo con 14 niños y niñas del nivel inicial el estudio fue con un enfoque cuantitativo, tipo básica, nivel correlacional. Los instrumentos de recolección de datos fueron la observación y la entrevista. Dentro de los hallazgos se determinó que existe una correlación significativamente entre la motivación y el aprendizaje significativo.

En el contexto internacional se encontró el trabajo publicado por Palacios, Tabón, Toro y Vicuña (2018) donde se abordó el estrés infantil en Colombia. La muestra estuvo conformada por 16 artículos que cumplieran con las edades de los participantes entre 8 a 12 años, el recojo de datos se realizó en dos fases. Se realizó la selección de los artículos consistió sólo con los que cumplieran los criterios de inclusión. los hallazgos fueron, (a) se concluye que no hay un común denominador que indique un evento estresante ya que cada persona percibe las situaciones de diferentes maneras y (b) se sugiere diseñar estrategias de prevención donde el objetivo sea lograr aprendizajes significativos para que les sirva en la vida. Asimismo, Amores (2016) publicó una tesis sobre el estrés infantil y agresividad en Ecuador. La muestra estuvo conformada por 75 estudiantes de 4 y 5 años del nivel inicial, los datos fueron recogidos a través de una ficha de observación sobre la actividad que se desarrolló en dos categorías en el proceso investigativo, en los hallazgos se concluye que: (a) los estudiantes con un alto nivel de agresividad tendrán dificultades para socializar con sus pares porque no podrán controlar sus emociones y tendrán problemas en su vida cotidiana y (b) se concluye que debido a un alto nivel de agresividad les cuesta integrarse de manera armónica con sus compañeros y familiares.

Por otro lado, Chillón, Villén, Contreras, Pulido, Martos y Ruiz (2017) abordaron sobre la actividad física diaria y el bienestar para la salud en España. La muestra se desarrolló con 366 niños y niñas de cuatro escuelas, con edades de

entre 5 y 7 años, para la recolección de datos, se utilizó un cuestionario semanal sobre el modo de desplazamiento. se concluyó que: (a) los estudiantes que se desplazaron activamente hacia su escuela demostraron un menor nivel de estrés y (b) Se concluye que se debe motivar las actividades físicas para tener menos niños estresados. Por otro lado, Martínez, Suarez y Valiente (2019) investigaron sobre el estrés cotidiano infantil, las estrategias de aprendizaje y la motivación académica en España. La muestra se hizo con tres grupos de estudiantes de rendimientos académico bajo, medio y alto; dentro de los hallazgos se concluyó lo siguiente: (a) se establece la existencia de relación positiva y significativas entre todas las variables que se vinculan con el aprendizaje, (b) se requiere intervenir en estrategias que autorregulen el aprendizaje además sirva para prevenir y desarrollar estrategias de afrontamiento en situaciones de estrés en el contexto que se encuentren.

Por su parte, Manuel (2016) realizó el estudio sobre la equivalencia, orden de fracciones y el aprendizaje significativo (Montevideo). La muestra estuvo conformada por 17 alumnos del tercer grado de secundaria, la recolección de datos se desarrolló a través de dos cuestionarios de indagación con preguntas cerradas en dos fases de pre prueba y pos prueba. Se concluyó que: (a) El estudio demuestra que las habilidades cognitivas que corresponden al orden, comparación y equivalencia de fracciones comunes demuestran el impacto positivo de las mismas en la solución de la adición y sustracción de fracciones simples, (b) asimismo es favorable para la obtención de nuevos conocimientos, (c) también sirven para el desarrollo cognitivo de la persona de esta forma se evita el aprendizaje memorístico y repetitivo y (e) para finalizar es importante analizar los materiales didácticos para despertar la motivación y se logre los aprendizajes significativos.

A continuación, se desarrolla las explicaciones desde el conocimiento de cada una de las variables, iniciando con la variable estrés infantil que es fundamentado por la teoría transaccional propuesta por, Lazarus y Folkman (1986) quienes manifestaron que los individuos se intimidan cuando perciben un estímulo ambiental negativo el cual amenaza su bienestar colocándolos en una situación de vulnerabilidad. El principal aporte de esta teoría es distinguir que cada sujeto y de

acuerdo a sus características personales percibe de diferentes maneras los estímulos ambientales ya sea de forma positiva o negativa, quiere decir que los factores elicitors de estrés podrán ser iguales para todos, pero las reacciones no serán iguales, dependerá en gran parte del estado emocional de cada persona. Así mismo los estudios realizados por Ayuda, Pérez, Rodríguez y Olmo (2012) según estos autores las teorías sociointeraccionistas, explican que dentro del entorno familiar el estrés de los padres y madres repercute significativamente en el estado emocional de sus hijos/hijas.

Con respecto a las definiciones se tiene las siguientes, Selye (1956) define al estrés como una reacción del individuo ante un estímulo del ambiente ya sean agradables o desagradables y que demanda adaptarse a la nueva situación que se presenta de modo que si no se logra canalizar adecuadamente esta nueva situación se presentará el estrés. De esta manera se explica también que los niños y niñas están expuestos a situaciones que les pueden causar estrés en cualquier contexto en donde se desarrollen ya sea familiar, escolar, etc. Asimismo, Bradford (siglo xx) define al estrés como una respuesta del organismo ante cualquier estímulo proponiendo un conjunto de fenómenos que autorregulan el estado fisiológico y conductual de la persona. En seguida González y Jiménez (2003) definen al estrés como una amenaza a la salud de la persona generando un desequilibrio dentro del organismo tanto en el aspecto psíquico, físico y conductual, colocando al individuo en un estado de vulnerabilidad ante cualquier situación que se presente en su vida diaria. En seguida Selye (1956) el estrés es un resultado de una demanda que se produce en la persona ya sea en el aspecto mental o somático, además es un resultado inespecífico. Luego Sbaraini y Braun (2008) el estrés se manifiesta a través del desequilibrio interno del organismo, cuando este perdura en el tiempo puede causar daños irreversibles en la vida futura de los niños y niñas como, por ejemplo, depresión, hipertensión, enfermedades de la piel y leucemia.

Para el presente estudio se considera las dimensiones planteadas por Gonzales (2014) sobre el estrés infantil que consta de tres dimensiones entre las que se menciona: Manifestaciones psíquicas, manifestaciones físicas y conductuales. Con respecto a las manifestaciones psíquicas el autor menciona que esta dimensión se manifiesta a través de la desmotivación, irritabilidad, ansiedad,

tedio, desconcentración. En cuanto a las manifestaciones físicas menciona que se manifiesta a través de la alteración del sueño, en el aspecto de la alimentación se altera el número de comidas, fatiga, dolor de cabeza e Indigestión. Finalmente, en las manifestaciones conductuales existe una negativa a la escuela, presencia de agresividad, responsabilidad y conflictos, dichos aspectos pueden dar indicios que los niños y niñas pueden estar atravesando un periodo de estrés y estén afectando su aprendizaje. Luego Melgosa (1995) manifiesta que otras manifestaciones que demuestra cuando un individuo está sometido al estrés es la frustración volviendo el estado anímico irritable presentando signos de agresividad y frecuentemente demuestra signos de ansiedad como, por ejemplo: la preocupación, la tensión y el temor por el futuro.

Sobre las etapas en que aparece el estrés infantil, Melgosa (1995) sostuvo que el estrés no aparece de un momento a otro sino más bien va acumulando señales que luego desencadenan en estrés hasta alcanzar un alto nivel de efectividad, son tres las etapas que el autor considera: alarma, resistencia y agotamiento, se debe tener en cuenta también que el estrés se desarrolla de acuerdo a las características de cada persona lo que para unos una misma situación puede ser estresante para otras no lo es. Luego, Neidhardt (1989) explica con mayor detalle sobre las etapas del estrés infantil; con respecto a la etapa de alarma, se refiere a la activación del organismo en un estado general de alerta, dentro de estas señales se menciona: la pulsación rápida, presencia de sudoración corporal, palpitaciones fuertes del corazón, contracción de estómago, tensión muscular, dificultades para respirar, dificultades para mantenerse tranquilo, sin embargo, esta fase no dura mucho tiempo es por un periodo de tiempo solo se manifiesta en situaciones extremas. Por otro lado, Neidhardt (1989) categoriza al estrés en dos grupos, las psíquicas y las de conducta, con respecto a las psíquicas, las más generalizadas son: dificultades para concentrarse en las actividades que realiza, incapacidades de toma de decisiones acertadas, inseguridad de sí mismo miedos, temores, ansiedades.

Con respecto a las causas que origina el estrés Logategui (2001) divide al estrés en tres categorías, siendo la primera, causas psicosociales, se refiere a la interpretación que le da cada individuo a los diferentes estímulos que recibe del

medio ambiente, también se refiere a la valoración que se tiene a los sucesos de la vida diaria, la segunda, causas biológicas, se refiere a los componentes del organismo que cada persona posee y dependerá de cada individuo la forma como percibe los estímulos del ambiente que le rodea y la tercera, tipo de personalidad, se refiere a la percepción que cada individuo tiene de las diferentes situaciones estresantes que se les presente en su dinámica de vida, quiere decir que la personalidad es la determinante a que algunas personas sean propensas al estrés más que otras.

Respecto al aprendizaje significativo en la teoría constructivista, Mayer (1999) desde el punto de vista cognitivista plantea que el estudiante es autónomo en la construcción de su conocimiento de acuerdo a sus posibilidades, necesidades e intereses, teniendo en cuenta su ritmo y estilo de aprendizaje. Por otro lado, Luego Poole (2001) menciona que la teoría constructivista se construye mediante una participación activa del estudiante relacionando los aprendizajes previamente adquiridos, con los nuevos conocimientos que recibirá para luego construir su propio aprendizaje. Así mismo, Gros (1997) manifestó que el entorno en donde se adquiere el aprendizaje es de suma importancia ya que se debe considerar las condiciones necesarias para desarrollar el pensamiento efectivo, donde se movilice el razonamiento, el pensamiento crítico y reflexivo.

Por su parte sobre la teoría instruccional constructivista Valcárcel (2005) indicó que esta teoría cobra mayor importancia en el entorno del aprendizaje, dando mayor importancia al estudiante que a otros agentes, donde deben desarrollar capacidades que les ayude a resolver los problemas cotidianos, además desarrollen la capacidad del trabajo colaborativo. Asimismo, Ausubel (1918) postula con su teoría llamada teoría del aprendizaje de recepción significativa o aprendizaje verbal significativo, se centró en explicar cómo los estudiantes pueden adquirir grandes cantidades de conocimientos en base a la interacción con el entorno. Se enfocó principalmente en la recepción del conocimiento más no en el proceso de descubrimiento, además señaló la diferencia entre aprendizaje significativo y el aprendizaje memorístico, enfatizó que para ser significativo un aprendizaje primero la información debe asimilarse en las estructuras cognitivas existentes; también creía que para asimilar las ideas principales de un tema primero tenía que dividirse

en pequeños fragmentos para captar la idea, luego introducir los conceptos generales para construir un aprendizaje a posteriori.

Con respecto a las definiciones de ésta variable, Ausubel (1976) define al aprendizaje significativo como la construcción de un aprendizaje relacionando los saberes previos con los recién adquiridos, donde cada individuo construye su propio aprendizaje, incorporando un aprendizaje nuevo en la estructura cognitiva. Por otro lado, para Moreira (2000) el aprendizaje significativo lo presenta como un proceso más no como un producto final por el cual un individuo debe construir su propio aprendizaje relacionando los aprendizajes previos con los que ya posee. Luego, Dávila (2000) el aprendizaje significativo es el proceso por el cual un individuo construye su propio aprendizaje de acuerdo a la activación de sus recursos cognitivos, teniendo en cuenta quien aprende y quien enseña para la toma de decisiones. Por su parte, Ballester (2002) el aprendizaje significativo es el gusto de aprender y manifiesta que si el estudiante se siente en un ambiente satisfactorio y todo lo que le rodea es motivador el estudiante logrará un aprendizaje significativo por lo tanto aprenderá con gusto.

Por otro lado, para Graham (2010) el aprendizaje significativo se construye en base a la interacción, comunicación que cada individuo tiene con el medioambiente y que a partir de ello cada persona construye su propio aprendizaje, también hace referencia a los medios, recursos y materiales con los que debe contar un maestro para lograr aprendizajes. Asimismo, Moreira, Caballero, Rodríguez y Palmero (2004) definen al aprendizaje significativo como un proceso de almacenamiento de conocimientos que los estudiantes realizan y dependerá de cada individuo la forma como canaliza los conocimientos para luego convertirlos en aprendizajes significativos. También es importante mencionar que los recursos y materiales son factores que intervienen en el logro de aprendizajes.

En cuanto a las dimensiones, Marzano (1997) determinó 5 dimensiones
Dimensión 1: Actitudes positivas y percepciones acerca del aprendizaje. Tomando en cuenta que el aprendizaje se da por el medio ambiente entonces se debe tener en cuenta los diferentes ambientes en donde los niños y niñas se desarrollan, brindando lugares seguros, ambientes motivadores en donde se sientan cómodos, aceptados y queridos. Dimensión 2: Aprendizajes que involucran la adquisición e

integración del conocimiento. El estudiante posee conocimientos previos, luego adquiere conocimiento nuevo los cuales va almacenado en su memoria para que haga uso de estos en un largo plazo. Dimensión 3: Aprendizajes que involucran la extensión y profundización del conocimiento, esta dimensión se caracteriza por afianzar, confirmar y organización los conocimientos a través del análisis y participación activa. Dimensión 4: Aprendizajes que involucran la utilización significativa del conocimiento. en esta dimensión se utiliza el conocimiento para resolver problemas específicos e importantes de la vida diaria, además saber actuar y toma de decisiones. Dimensión 5: Hábitos mentales con respecto a esta dimensión el individuo hace uso de un pensamiento crítico a través de los conocimientos que ya posee y de un proceso de estructuración mental logrando aprendizajes que le servirá para la vida.

Por su parte Campana (2017) menciona tres dimensiones con respecto al aprendizaje significativo: Saberes previos, saberes de adquisición y saberes de incorporación, para tener en cuenta que son los saberes previos se cita a Ausubel (1983) manifiesta que los saberes previos son lo más valioso que poseen los estudiantes es por ello que los educadores deben primero identificar que conocimientos traen los estudiantes y en base a ello planificar las lecciones. Del mismo modo Moran (2015) añade que un saber previo se refiere a todo el conjunto de conocimientos que una persona posee en su estructura mental y que luego las relaciona con los nuevos saberes dependiendo en el contexto en donde se desarrolle ya sea en el colegio, hogar, centro de trabajo, etc. En cuanto a la adquisición de conocimientos, Ausubel (1983) denota que un niño en edad temprana adquiere los conocimientos a través de un proceso inductivo hasta que alcancen un nivel de madurez cognitiva de modo que tengan la capacidad de comprender conceptos, proposiciones sin necesidad de un soporte empírico. Con respecto a la incorporación de los saberes Moreira y Rodríguez (2004) mencionan que las incorporaciones de los saberes son progresivas, quiere decir que los conocimientos van siendo captados e internalizados en la mente de las personas y para que se logre incorporar de manera efectiva la interacción con el entorno es muy importante.

En cuanto a las características se tiene a Ausubel (1976) establece tres características del aprendizaje significativo: (a) Aprendizaje de representaciones, se caracteriza por la capacidad de la discriminación de símbolos (b) Aprendizaje de proposiciones, se caracteriza por la capacidad de interpretar grupos de palabras e ideas expresadas en oraciones (c) Aprendizaje de conceptos, se caracteriza en aprender los significados bajo sus criterios. Asimismo, Ausubel (2000) señala tres etapas, (a) Motivación, es la etapa donde se inicia el aprendizaje teniendo en cuenta que se debe mantener el interés de los estudiantes con respecto al tema que se trabaja en todo momento, despertando expectativas para el logro de los aprendizajes, (b) Comprensión, se refiere a la percepción de los aspectos seleccionados que le motiva aprender, (c) Sistematización, es la etapa más importante del aprendizaje, en esta etapa los estudiantes adhieren el conocimiento, habilidades, destrezas etc, aquí es donde el estudiante se apropia de los conocimientos de forma sustancial, (d) Transferencia, esta etapa se caracteriza por hacer uso de los aprendizajes adquiridos en diferentes contextos donde se desarrollan los estudiantes y (e) Retroalimentación, es un proceso comparativo entre los logros de aprendizaje alcanzados realizado a través de la evaluación.

III.METODOLOGIA

3.1. Tipo y diseño de investigación

Tipo de investigación

Esta investigación es de tipo básica, según Llanos (2009) la investigación básica se refiere en primer lugar en la obtención de los nuevos conocimientos sobre los fundamentos de los fenómenos y hechos observables, sin pensar en darles ninguna aplicación o utilización determinada.

Diseño de investigación

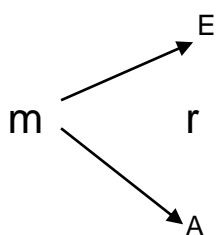
En cuanto al diseño de esta investigación es no experimental ya que no hubo manipulación de ninguna de las variables, Hernández, Fernández y Batista (2014) sostuvieron que la investigación no experimental, se refiere a la realización del estudio donde no se hace manipulación de ninguna de las variables, es decir no se hace variar de manera intencional para que tenga algún efecto en la otra variable

si no que se estudia, se observa tal cual como se presentan los hechos en su contexto natural.

Esta investigación se trata de un diseño transeccional o trasversal porque los datos se recolectaron en una solo vez, Hernández, Fernández y Batista (2014) manifestaron que, en este caso la recolección de la información se desarrolla en una sola oportunidad, además el propósito es verificar la incidencia y la interrelación que se produce entre dos variables en un determinado tiempo y momento específico.

Es descriptivo Hernández, Fernández y Batista (2006) sostuvieron que “busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice, describe tendencias de un grupo o población” (p.102). En consecuencia, en este estudio se busca describir al detalle los elementos de investigación tal cual se manifiestan en sus diferentes aspectos.

En cuanto a los estudios correlacionales Hernández, Fernández y Batista (2014) definieron que, en este caso el propósito de este tipo de estudio es encontrar la relación que existe entre dos o más conceptos, categorías y variables en un determinado contexto en particular, es decir que en algunas veces solo se realiza el análisis de relación entre dos o más variables. En este sentido, el objetivo de esta investigación fue relacionar las variables estrés infantil con el aprendizaje significativo sin manipulación de ninguna variable.



Donde:

M = Padres de familia de los niños y niñas de 4 años

T = Aprendizaje significativo

E = Estrés infantil

3.2. Variables y operacionalización

Las variables de estudio son:

Variable independiente (VI): Estrés infantil

Variable dependiente (VD): Aprendizaje significativo

Definición conceptual

Variable independiente: El estrés infantil

López, Ochoa Y Vélez (1990) sobre el estrés infantil sostuvieron “es una sobrecarga emocional impuesta al individuo, que perturba el equilibrio dinámico de los sistemas del organismo, creando un estado de tensión; es un síndrome en el que se combina elementos como, medioambiente, pensamientos negativos, situaciones desagradables potencialmente dañinas” (p.15).

Variable dependiente: El aprendizaje significativo

Ausubel (1963) en cuanto al aprendizaje significativo manifestó lo siguiente “como el mecanismo humano, por excelencia, para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo del conocimiento” (p.26).

Definición operacional

Variable independiente: El estrés infantil

El estrés infantil consta de tres dimensiones: manifestaciones psíquicas que está compuesta por (5 indicadores los que se menciona, desmotivación, irritabilidad, ansiedad, cansancio y desconcentración, además 6 ítems), manifestaciones físicas por (4 indicadores, alteración del sueño, alteración de comidas dolor de cabeza, digestión, además 7 ítems) y manifestaciones conductuales con (4 indicadores, rechazo a la escuela, agresividad, responsabilidad, conflicto y 7 ítems); con respecto a la medición de esta variable se realizó a través de un cuestionario que constó de veinte preguntas cerradas donde los participantes tuvieron que marcar una respuesta de cuatro opciones, entre las respuestas se consideraron las siguientes (nunca, a veces, muchas veces y siempre).

Variable dependiente: El aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo consta de tres dimensiones: saberes previos que está compuesta por (4 indicadores, Información general, conceptos básicos, representación que el estudiante tiene con 5 ítems), saberes de adquisición por (3 indicadores, naturaleza del conocimiento, conocimiento declarativo y procedimental con 7 ítems), saberes de incorporación con (6 indicadores, comparación, clasificación, atracción, razonamiento inductivo, razonamiento deductivo y construcción de fundamento con 8 ítems), con respecto a la medición de esta variable se realizó a través de un cuestionario que constó de veinte preguntas cerradas donde los participantes tuvieron que marcar una respuesta de cuatro opciones, entre las respuestas se consideraron las siguientes (nunca, a veces, muchas veces y siempre).

3.3. Población, muestra y muestreo

Población

Para Arias, Villasís y Miranda (2016) mencionan al respecto, es un conjunto de elementos, determinados, limitados y accesibles, que sirve como determinante para la selección de la muestra y que debe cumplir con una serie de criterios predeterminados. Por lo tanto, la población de este estudio estuvo constituida por los padres de familia de un total de 200 que tienen a su niños y niñas matriculada en el año lectivo 2021 de la IEI 143 Callao.

Muestra

Al respecto (2009) definen a la muestra como una parte de algo, es decir una parte de un subconjunto de la población donde se observa el fenómeno a estudiar, además es de donde se obtendrán las conclusiones de la población. Esta muestra es no probabilística Hernández, Fernández y Batista (2014) sostuvieron que la selección de los elementos de estudio no son dependientes de probabilidades, sino más bien están relacionadas a las características de la investigación, así como

también depende de quien hace la muestra. La muestra de este estudio estuvo constituida por un total de 200 estudiantes de 4 años de la IEI 143, Callao, se tomó como muestra a 5 secciones de 4 años entre niños y niñas siendo un total de 70 estudiantes.

Se muestra en la Tabla 1

Tabla 1

Distribución de la muestra

| Grado | Sección | Muestra |
|--------|-----------------|---------|
| 4 años | 40 cariñosos | 13 |
| | 40 respetosos | 15 |
| | 40 puntuales | 12 |
| | 40 creativos | 14 |
| | 40 responsables | 16 |
| TOTAL | 200 | 70 |

Fuente: Elaboración propia

Muestreo

Para Tomás (2009) determina que el muestreo es un procedimiento metodológico destinado a encontrar una muestra adecuada que cuente con las características básicas de una población. El tipo de muestreo de la presente investigación es el no probabilístico intencional que según Rojas (2013) menciona que es intencional o selectivo debido a que se realiza cuando se necesita contar con casos que representen a la población estudiada, en este caso la selección se realizó de acuerdo con el esquema de trabajo del investigador donde solamente se debe acoger elementos que ofrezcan información relevante de acuerdo a los indicadores que se exploran, si bien es cierto este muestreo no es probabilístico sin embargo permitirá obtener importante información para el desarrollo del estudio.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica de la encuesta

Con respecto a la definición de la encuesta Arias (2012) es una estrategia oral o escrita que un investigador utiliza con el propósito de recabar información de un grupo o muestra de individuos. En la presente investigación, para recabar la información se empleó la técnica de la encuesta ya que esta técnica se ajusta a las necesidades de la investigación, además cabe mencionar que esta técnica se aplicó para medir las dos variables.

Instrumentos de la recolección de datos

Con respecto, Castro (2016) manifestó que un instrumento de recolección de datos es cualquier recurso que un investigador puede hacer uso con la finalidad de recabar información y sintetizar los datos obtenidos antes de la investigación, en este sentido, los instrumentos que se utilizaron para recabar la información fueron dos cuestionarios que constaron de veinte preguntas cerradas con cuatro alternativas para responder solo una, entre las alternativas fueron (nunca, a veces, muchas veces y siempre); el cuestionario para medir la variable estrés infantil constó de tres dimensiones con sus respectivos ítems, (a) manifestaciones psíquicas que está compuesta por (6 ítems), (b) manifestaciones físicas por (7 ítems) y (c) manifestaciones conductuales con (7 ítems); del mismo modo el cuestionario para la variable del aprendizaje significativo constó de tres dimensiones, (a) saberes previos que constó de (5 ítems), (b) saberes de adquisición por (7 ítems) y (c) saberes de incorporación con (8 ítems).

V1: Estrés infantil

Tabla 2

Ficha técnica: variable Estrés infantil

| Ficha técnica del Estrés Infantil | |
|-----------------------------------|-----------------------------------|
| Nombre: | Estrés Infantil |
| Autor: | Susan Hilary Spence |
| Procedencia: | Australia-2011 |
| Administración: | Medios virtuales WhatsApp |
| Tiempo de aplicación: | 25 minutos aproximadamente |
| Objetivo: | Medir la variable Estrés Infantil |

| | |
|---------------------------------|---|
| Estructura: | La encuesta está constituida por 20 preguntas |
| Niveles de escala calificación: | |
| Siempre | (4) |
| Muchas veces | (3) |
| A veces | (2) |
| Nunca | (1) |

V2: Aprendizaje significativo

Tabla 3

Ficha técnica: variable Aprendizaje Significativo

| Ficha técnica del Aprendizaje Significativo | |
|---|--|
| Nombre: | El aprendizaje |
| Autor: | Campana Alarcón Frida |
| Procedencia: | Lima –Perú 2017 |
| Administración: | Medios virtuales WhatsApp |
| Tiempo de aplicación: | 25 minutos aproximadamente |
| Objetivo: | Medir la variable el Aprendizaje Significativo |
| Estructura: | La encuesta está constituida por 20 preguntas |
| Niveles de escala calificación: | |
| Siempre | (4) |
| Muchas veces | (3) |
| A veces | (2) |
| Nunca | (1) |

Validez

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) mencionan que validez es el grado que se mide a una variable que se requiere medir. En la presente investigación se realizó mediante dos expertos en la validación, a través del certificado de validez se evaluó los aspectos de pertenencia, relevancia y claridad.

Tabla 4

Validez de juicio de expertos de los instrumentos

| N° | Especialidad | Nombre del instrumento | Nombre y apellido del experto | Dictamen |
|----|---------------------------------------|---|-------------------------------------|-----------|
| 1 | | Instrumento de Estrés infantil | | |
| | Dr. Clínica fornece | | Oswaldo Palacios Isla | Aplicable |
| | Mg. Gestión de la Educación | | Lily Roxana Campos Livaque | Aplicable |
| 2 | | Instrumento de Aprendizaje Significativo | | |
| | Mg. Problemas de Aprendizaje | | Delia Rocío Chero Pacheco | Aplicable |
| | Mg. Gestión de la Educación | | Nelly Cristina Araujo Pereira | Aplicable |

Confiabilidad

En cuanto a la definición de confiabilidad Briones (2017) manifiesta que en este sentido se refiere al nivel de confianza o seguridad con los que se deben considerar los resultados adquiridos por el que investiga para la realización del estudio basándose en procedimientos. Esta investigación se determinó mediante el cálculo del Alfa de Crombach, el cual se estableció en base a los datos obtenidos luego que se realizó una muestra piloto con 20 participantes con características similares a la muestra de la investigación.

El coeficiente de fiabilidad del instrumento de medición que se realizó de la primera variable Estrés infantil es de 0,891, de modo que el instrumento evaluado demuestra confiabilidad muy alta.

Del mismo modo el coeficiente de fiabilidad del instrumento para medir la segunda variable Aprendizaje significativo es de 0,942, por lo tanto, se determina su confiabilidad muy alta.

3.5. Procedimientos

Para el presente estudio en primer lugar se solicitó a la directora de la I.E.I 143 María Parado de Bellido Callao a través de una carta su autorización para llevar a cabo la aplicación de los cuestionarios a los setenta niños y niñas de cuatro años de edad, una vez que la directora a través de un oficio autorizó la aplicación de las encuestas (ver anexo 4) se contactó a las maestras de caga aula para recabar información sobre los datos y así poder contactar a los padres de familia, luego se hizo un comunicado donde se explicó a los padres de familia en qué consistía la dinámica del estudio, luego que todo estaba claro para los padres de familia además de haber firmado el consentimiento para la aplicación de las encuestas, se envió a través del WhatsApp personal los cuestionarios los cuales fueron devueltos por la misma vía una vez resuelto.

3.6. Método de análisis de datos

Estadística descriptiva: se utilizó el programa estadístico SPSS versión 25 para analizar los datos, donde el producto de las tablas de frecuencia, porcentaje y

figura. Estadística inferencial, se utilizó el coeficiente estadístico Rho Sperman por ser pertinente a la naturaleza de las variables (ordinal) y que permite hallar la correlación de ambas.

3.7. Aspectos éticos

En el presente estudio se consideraron las normas internacionales APA, citando de manera adecuada como indica la norma, sin cometer plagio alguno, respetando los derechos del autor, la información fue recabada mediante consentimiento informado de los padres de familia , es decir los participantes tuvieron el pleno conocimiento sobre el trabajo de investigación, la información recolectada sirvió como referente para tener en cuenta en situaciones similares, además la información se guardó en total reserva con la finalidad de cuidar la imagen de los encuestados; la estadística se desarrolló con los instrumentos aplicados a la muestra de estudio.

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados descriptivos

Para interpretar los resultados, se tomaron en cuenta los datos obtenidos de la variable estrés infantil y aprendizaje significativo en niños de 4 años de la IEI 143 Callao, para el análisis de dichos resultados se procedió a la presentación de los resultados considerando los niveles y rangos.

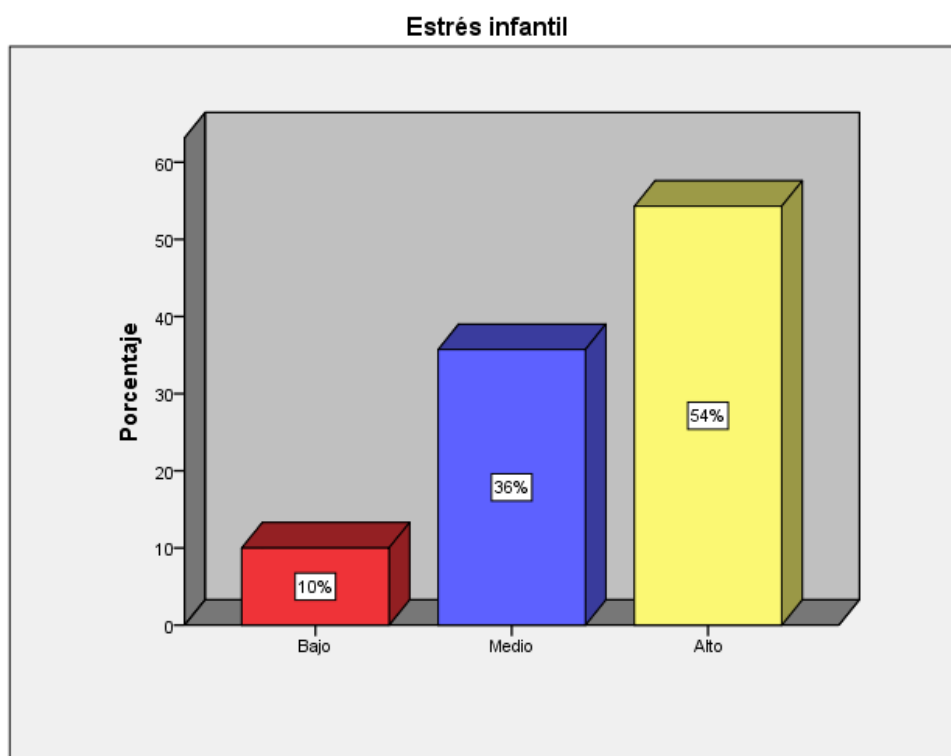
Tabla 5

Descripción de estrés infantil

| Niveles | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Bajo | 7 | 10,0 |
| Medio | 25 | 35,7 |
| Alto | 38 | 54,3 |
| Total | 70 | 100,0 |

Figura 1

Estrés infantil



En la tabla 5 y figura 1, el 54% de los niños de 4 años presentan un nivel alto de estrés infantil, el 36% de los niños presentan un nivel medio y el 10% de los niños presentan un nivel bajo.

Tabla 6

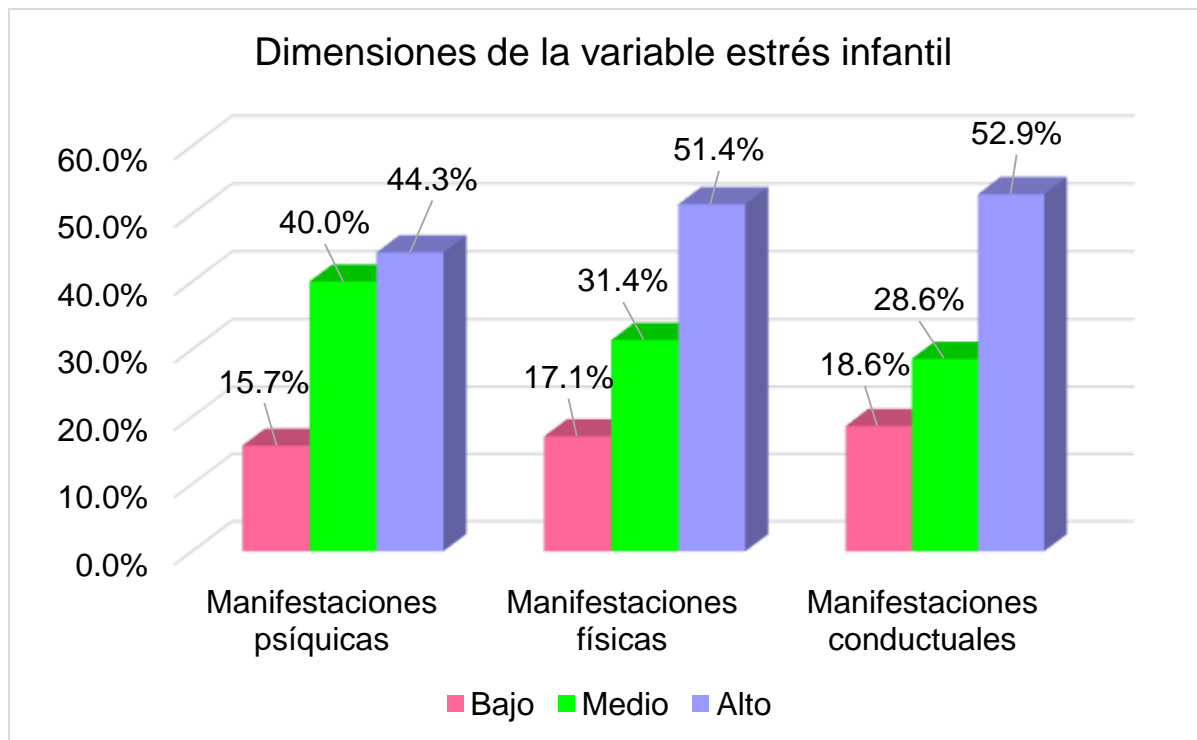
Descripción de las dimensiones de estrés infantil

| Niveles | Manifestaciones psíquicas | | Manifestaciones físicas | | Manifestaciones conductuales | |
|---------|---------------------------|------------|-------------------------|------------|------------------------------|------------|
| | Frecuencia | Porcentaje | Frecuencia | Porcentaje | Frecuencia | Porcentaje |
| Bajo | 11 | 15,7% | 12 | 17,1% | 13 | 18,6% |
| Medio | 28 | 40,0% | 22 | 31,4% | 20 | 28,6% |
| Alto | 31 | 44,3% | 36 | 51,4% | 37 | 52,9% |

| | | | | | | |
|-------|----|--------|----|--------|----|--------|
| Total | 70 | 100,0% | 70 | 100,0% | 70 | 100,0% |
|-------|----|--------|----|--------|----|--------|

Figura 2

Dimensiones de la variable estrés infantil



De acuerdo a los resultados obtenidos, se percibe que el 44,3% de los encuestados señalan que manifestaciones psíquicas en la IEI es alto, el 40,0% de los encuestados dicen que es medio y el 15,7% de los encuestados opina que es bajo.

También, el 51,4% de los encuestados dicen que manifestaciones físicas es alto, el 31,4% de los encuestados dicen que es medio y el 17,1% expresan que es bajo.

Además, el 52,9% de los encuestados indican que manifestaciones conductuales es alto, el 28,6% de los encuestados opinan que es medio y el 18,6% de los encuestados se encuentran que manifestaciones conductuales es bajo.

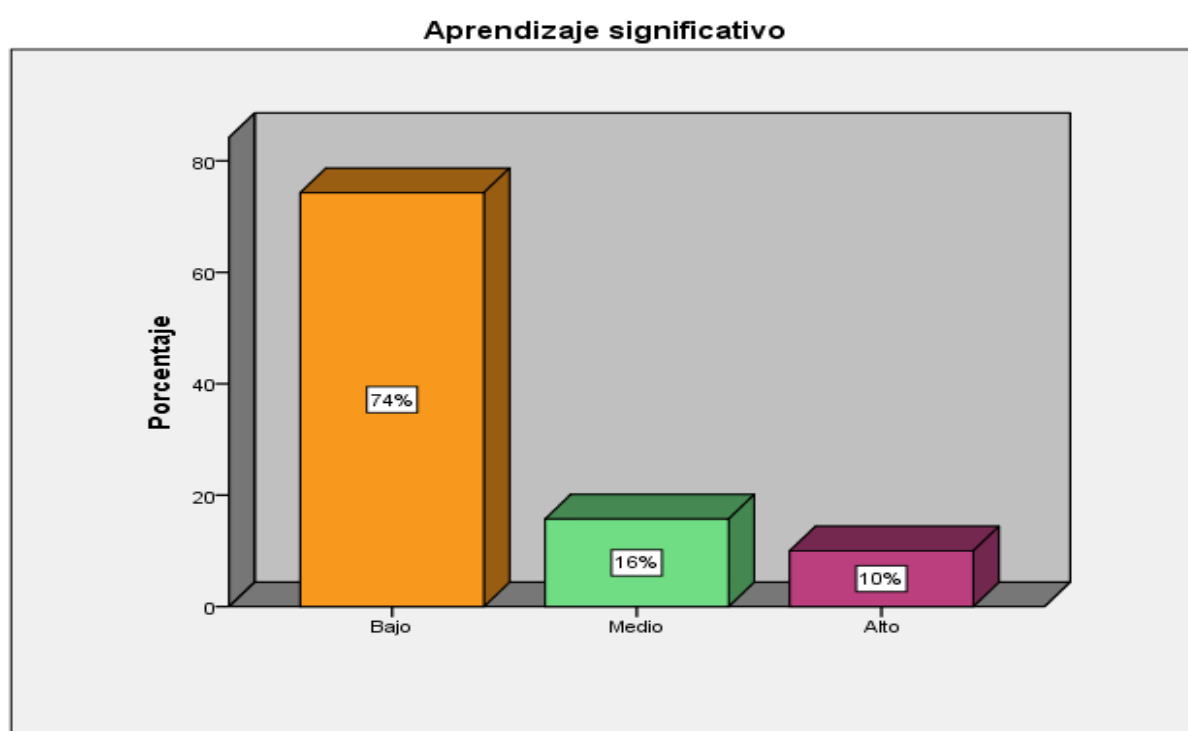
Tabla 7

Descripción de aprendizaje significativo

| Niveles | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Bajo | 52 | 74,3 |
| Medio | 11 | 15,7 |
| Alto | 7 | 10,0 |
| Total | 70 | 100,0 |

Figura 3

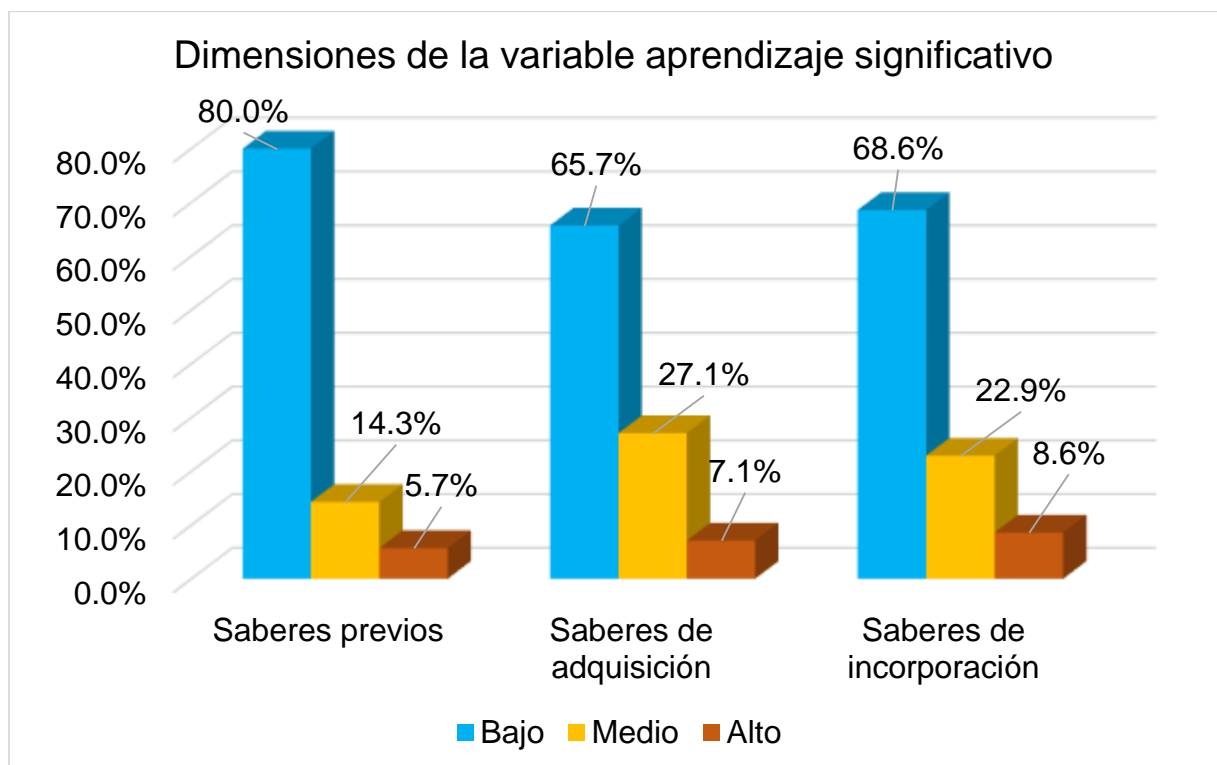
Aprendizaje significativo



En la tabla 7 y figura 3, el 74% de los niños de 4 años presentan un nivel bajo de Aprendizaje significativo, el 16% de los niños presentan un nivel medio y el 10% de los niños presentan un nivel alto.

Tabla 8*Descripción de las dimensiones de aprendizaje significativo*

| Niveles | Saberes previos | | Saberes de adquisición | | Saberes de incorporación | |
|---------|-----------------|------------|------------------------|------------|--------------------------|------------|
| | Frecuencia | Porcentaje | Frecuencia | Porcentaje | Frecuencia | Porcentaje |
| Bajo | 56 | 80.0% | 46 | 65.7% | 48 | 68.6% |
| Medio | 10 | 14.3% | 19 | 27.1% | 16 | 22.9% |
| Alto | 4 | 5.7% | 5 | 7.1% | 6 | 8.6% |
| Total | 70 | 100.0% | 70 | 100.0% | 70 | 100.0% |

Figura 4*Dimensiones de la variable aprendizaje significativo*

De acuerdo a los resultados obtenidos, se percibe que el 80,0% de los encuestados señalan que saberes previos en la IEI es bajo, el 14,3% de los encuestados dicen que es medio y el 5,7% de los encuestados opina que es alto.

También, el 65,7% de los encuestados dicen que saberes de adquisición es bajo, el 27,1% de los encuestados dicen que es medio y el 7,1% expresan que es alto.

Además, el 68,6% de los encuestados indican que saberes de incorporación es bajo, el 22,9% de los encuestados opinan que es medio y el 8,6% de los encuestados se encuentran que saberes de incorporación es alto.

4.2. Resultados inferenciales

Prueba de hipótesis

Hipótesis general

H_0 = No existe relación inversa entre estrés infantil y aprendizaje significativo.

H_a = Si existe relación inversa entre estrés infantil y aprendizaje significativo.

Parámetros:

Nivel de confianza determinado al 95%, donde $\alpha=0,05$ (margen de error)

Entonces:

Si, el p valor $< \alpha$; se rechaza la hipótesis nula

Si, el p valor $> \alpha$; se acepta la hipótesis nula

Tabla 9

Prueba de correlación de Rho Spearman para estrés infantil y aprendizaje significativo

| | Estrés infantil | Aprendizaje significativo |
|--|-----------------|---------------------------|
| | | |

| | | | | |
|--------------------|-----------------|--------------------------------|-------|---------|
| Rho de Spearman | Estrés infantil | Coefficiente de correlación | 1,000 | -,555** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | | N | 70 | 70 |

Se rechaza la hipótesis nula y se presenta los resultados, si existe relación inversa entre estrés infantil y aprendizaje significativo en niños de 4 años de la IEI 143 Callao 2021, observando que la relación fue negativa y de nivel moderado (Rho Spearman= -,555; $p=0.000<0.05$); es decir, estrés infantil disminuye, el aprendizaje significativo mejora en los niños de 4 años de la IEI 143 Callao.

Hipótesis específica 1

H_0 = No existe relación inversa entre estrés infantil y saberes previos.

H_a = Si existe relación inversa entre estrés infantil y saberes previos.

Parámetros:

Nivel de confianza determinado al 95%, donde $\alpha=0,05$ (margen de error)

Entonces:

Si, el p valor $< \alpha$; se rechaza la hipótesis nula

Si, el p valor $> \alpha$; se acepta la hipótesis nula

Tabla 10

Prueba de correlación de Rho Spearman para estrés infantil y saberes previos

| Saberes |
|------------------------|
| Estrés infantilprevios |

| | | | | |
|--------------------|-----------------|-------------------------------|-------|---------|
| Rho de Spearman | Estrés infantil | Coeficiente de correlación | 1,000 | -,429** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | | N | 70 | 70 |

Se rechaza la hipótesis nula y se presenta los resultados, si existe relación inversa entre estrés infantil y saberes previos en niños de 4 años de la IEI 143 Callao 2021, observando que la relación fue negativa y de nivel moderado (Rho Spearman= -,429; $p=0.000<0.05$); es decir, estrés infantil disminuye, los saberes previos mejora en los niños de 4 años de la IEI 143 Callao.

Hipótesis específica 2

H_0 = No existe relación inversa entre estrés infantil y saberes de adquisición.

H_a = Si existe relación inversa entre estrés infantil y saberes de adquisición.

Parámetros:

Nivel de confianza determinado al 95%, donde $\alpha=0,05$ (margen de error)

Entonces:

Si, el p valor $< \alpha$; se rechaza la hipótesis nula

Si, el p valor $> \alpha$; se acepta la hipótesis nula

Tabla 11

Prueba de correlación de Rho Spearman para estrés infantil y saberes de adquisición

| | Estrés infantil | Saberes de adquisición |
|--|--------------------|---------------------------|
|--|--------------------|---------------------------|

| | | | | |
|--------------------|-----------------|--------------------------------|-------|---------|
| Rho de Spearman | Estrés infantil | Coefficiente de correlación | 1,000 | -,468** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | | N | 70 | 70 |

Se rechaza la hipótesis nula y se presenta los resultados, si existe relación inversa entre estrés infantil y saberes de adquisición en niños de 4 años de la IEI 143 Callao 2021, observando que la relación fue negativa y de nivel moderado (Rho Spearman= -,468; $p=0.000<0.05$); es decir, estrés infantil disminuye, los saberes de adquisición mejoran en los niños de 4 años de la IEI 143 Callao.

Hipótesis específica 3

H_0 = No existe relación inversa entre estrés infantil y saberes de incorporación.

H_a = Si existe relación inversa entre estrés infantil y saberes de incorporación.

Parámetros:

Nivel de confianza determinado al 95%, donde $\alpha=0,05$ (margen de error)

Entonces:

Si, el p valor $< \alpha$; se rechaza la hipótesis nula

Si, el p valor $> \alpha$; se acepta la hipótesis nula

Tabla 12

Prueba de correlación de Rho Spearman para estrés infantil y saberes de incorporación

| | Estrés infantil | Saberes de incorporación |
|--|--------------------|-----------------------------|
|--|--------------------|-----------------------------|

| | | | | |
|--------------------|-----------------|--------------------------------|-------|---------|
| Rho de Spearman | Estrés infantil | Coefficiente de correlación | 1,000 | -,440** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | | N | 70 | 70 |

Se rechaza la hipótesis nula y se presenta los resultados, si existe relación inversa entre estrés infantil y saberes de incorporación en niños de 4 años de la IEI 143 Callao 2021, observando que la relación fue negativa y de nivel moderado (Rho Spearman= -,440; $p=0.000<0.05$); es decir, estrés infantil disminuye, los saberes de incorporación mejoran en los niños de 4 años de la IEI 143 Callao.

V. Discusiones

En la presente investigación se trabajó el problema relacionado al estrés infantil y el aprendizaje significativo en los niños y niñas de cuatro años en la I.E.I 143 Callao; a consecuencia de la coyuntura los estudiantes se encuentran confinados en sus hogares, en su mayoría viven en ambientes pequeños trayendo como consecuencia el estrés infantil lo que acarrea comportamientos negativos en el hogar, esto sumado a la falta de medios tecnológicos para el trabajo remoto, además la mala situación económica que vive la mayoría de las familias en el contexto donde se desarrollan por la falta de trabajo, esto evidencia las diferentes dificultades que se presentan para el logro de los aprendizajes significativos, estas problemáticas son las que me motivaron el desarrollo de la presente investigación. En este mismo orden de ideas la investigación tuvo como objetivo general determinar el grado de relación entre el estrés infantil y el aprendizaje significativo. Con la finalidad de conocer más de cerca sobre la situación que cada estudiante está viviendo en sus hogares y tener en cuenta al momento de programar las diferentes actividades que se desarrollarán durante el año escolar.

Por consiguiente, a partir de los resultados obtenidos se rechazó la hipótesis nula lo cual demuestra que existe relación inversa entre estrés infantil y aprendizaje

significativo en niños de 4 años de la IEI 143 Callao 2021, por lo tanto , se confirma con el coeficiente de correlación de Spearman ($\rho = -.555$ y sig. bilateral = 0,000 < 0.05), llegando a la conclusión que a mayor estrés infantil menor aprendizaje significativo, lo cual se fundamenta con lo expuesto por Ayuda, Pérez, Rodríguez y Olmo (2012) quienes manifestaron en su teoría socio interaccionistas con respecto a la variable estrés infantil, que dentro del entorno familiar el estrés de los padres y madres repercute significativamente en el estado emocional de sus hijos/hijas, esto hace evidente el nivel de estrés que están pasando en sus hogares los estudiantes trayendo como consecuencia un bajo nivel de aprendizaje significativo .

Asimismo la teoría transaccional propuesta por, Lazarus y Folkman (1986) quienes manifestaron sobre la variable estrés infantil que los individuos se intimidan cuando perciben un estímulo ambiental negativo, el cual amenaza su bienestar colocándolos en una situación de vulnerabilidad, además cabe distinguir que cada sujeto y de acuerdo a sus características personales percibe de diferentes maneras los estímulos ambientales ya sea de forma positiva o negativa, quiere decir que los factores elicidores de estrés podrán ser iguales para todos, pero las reacciones no serán iguales, dependerá en gran parte del estado emocional de cada persona; si bien es cierto cada individuo reacciona de diferente manera los estímulos ambientales igual demuestra un nivel de estrés que influye en el estado emocional de cada personas.

Por otro lado, los resultados guardan estrecha relación con los hallazgos por Minaya (2016) quien en su trabajo de investigación que realizó con los niños y niñas de 4 años del nivel inicial donde indica que a mayor nivel de estrés menor rendimiento académico, a pesar que los estudios se realizaron en diferentes contextos y situaciones coyunturales los hallazgos coinciden con los resultados de esta investigación debido a que el trabajo se realizó con una muestra semejante a las características de la población que se llevó a cabo en esta investigación . Sin embargo, estos resultados no coinciden con los hallazgos de Palacios, Tabón, Toro y Vicuña (2018) en su trabajo de investigación que realizaron con 16 artículos que cumplían con las edades de los participantes, donde se señaló que no hay un común denominador que indique un evento estresante ya que cada persona percibe las situaciones de diferentes maneras, en este caso cabe mencionar que los

resultados no coinciden con esta investigación por lo que una de las razones pueden ser debido a que la muestra con la cual se trabajó no mantienen características semejantes con la población de estudio, es por ello que los hallazgos no guardan relación, además el recojo de datos se desarrolló de diferente manera en el caso de este estudio se realizó a través de cuestionarios , de manera virtual y en una sola oportunidad, en cambio en el estudio realizado por los autores mencionados anteriormente lo realizaron en dos fases y a través de artículos.

Con respecto a la hipótesis específica uno, existe relación entre el estrés infantil y la dimensión saberes previos del aprendizaje significativo, los hallazgos determinaron que existe relación inversa entre estrés infantil y saberes previos en niños de 4 años de la IEI 143 Callao 2021, en consecuencia, se confirma con el coeficiente de correlación de Spearman ($\rho = -,429$ y sig. bilateral = $0,000 < 0.05$), dando a conocer que a mayor nivel de estrés infantil menor nivel de saberes previos demuestran los niños y niñas de cuatro años, lo cual fundamenta Selye (1956) en su teoría con respecto a la variable estrés infantil como una reacción del individuo ante un estímulo del ambiente ya sean agradables o desagradables y que demanda adaptarse a la nueva situación que se presenta de modo que si no se logra canalizar adecuadamente esta nueva situación se presentará el estrés. De esta manera se explica también que los niños y niñas están expuestos a situaciones que les pueden causar estrés en cualquier contexto en donde se desarrollen ya sea familiar o escolar, en este sentido los infantes se encuentran en su contexto familiar donde demuestran un alto nivel de estrés, es por ello que los resultados en esta dimensión son desfavorables tal como se muestra en los resultados.

Estos resultados se asemejan con lo expuesto por Amores (2016) en su trabajo de investigación sobre el estrés infantil y agresividad donde realizó su estudio con 75 estudiantes de 4 y 5 años del nivel inicial, los hallazgos demostraron que los estudiantes con un alto nivel de estrés manifiestan un alto nivel de agresividad lo cual tendrán dificultades para socializar con sus pares porque no podrán controlar sus emociones y tendrán problemas en su vida cotidiana, además se concluyó que debido a un alto nivel de agresividad les cuesta integrarse de manera armónica con sus compañeros y familiares. estos hallazgos coinciden significativamente con los resultados de esta investigación debido a que la muestra

estuvo conformada por niños y niñas del mismo nivel, es decir los participantes guardaron similares características, la diferencia fue en el recojo de información, en esta investigación se realizó a través de cuestionarios y de manera virtual, en cambio en el estudio mencionado se realizó a través de una ficha de observación.

Asimismo, con respecto a la hipótesis específica dos, existe relación entre el estrés infantil y la dimensión saberes de adquisición del aprendizaje significativo, los resultados determinaron que existe relación inversa entre estrés infantil y saberes de adquisición en niños de 4 años de la IEI 143 Callao 2021, por ende se confirma con el coeficiente de correlación de Spearman ($\rho = -.468$ y sig. bilateral $= 0,000 < 0.05$), al respecto se da a conocer que a mayor estrés infantil menor nivel de saberes de adquisición demuestran los niños y niñas de cuatro años. Lo cual fundamenta González y Jiménez (2003) en su teoría sobre el estrés infantil como una amenaza a la salud de la persona generando un desequilibrio dentro del organismo tanto en el aspecto psíquico, físico y conductual, colocando al individuo en un estado de vulnerabilidad ante cualquier situación que se presente en su vida diaria, por lo mencionado anteriormente es evidente que los estudiantes están atravesando un alto nivel de estrés a consecuencia del encierro es por ello que se refleja un bajo nivel en cuanto a los saberes de adquisición de los aprendizajes.

Estos hallazgos tienen estrecha relación con lo que manifiesta Ali y Cupe (2019) donde abordaron su investigación el estrés infantil y rendimiento académico, el estudio se realizó con 27 alumnos del primer grado de primaria, donde indicaron que hay una relación insignificante entre las variables estrés infantil y aprendizaje, es decir si el nivel de estrés infantil aumenta, el rendimiento académico disminuye, estos hallazgos coinciden significativamente con los resultados de esta investigación a pesar que la muestra de dicho estudio estuvo conformada por niños y niñas del primer grado de primaria, además la recolección de datos se realizó de diferentes maneras, en uno de los casos la información fue recabada a través de cuestionarios no presencial y en el otro caso se desarrolló a través de un test IECI.

Por otro lado, al respecto de la hipótesis específica tres, existe relación entre el estrés infantil y la dimensión saberes de incorporación del aprendizaje significativo, se determinó que existe relación inversa entre estrés infantil y saberes de incorporación en niños de 4 años de la IEI 143 Callao 2021, entonces, se

confirma con el coeficiente de correlación de Spearman ($\rho = -,440$ y sig. bilateral $= 0,000 < 0.05$). Con respecto a estos resultados se concluye que a mayor estrés infantil menor nivel de saberes de incorporación logran los niños y niñas de cuatro años. Lo cual Melgosa (1995) en su teoría sobre el estrés infantil sostuvo que el estrés no aparece de un momento a otro sino más bien va acumulando señales que luego desencadenan en estrés hasta alcanzar un alto nivel de efectividad, son tres las etapas que el autor considera: alarma, resistencia y agotamiento, se debe tener en cuenta también que el estrés se desarrolla de acuerdo a las características de cada persona, lo que para unos una misma situación puede ser estresante para otros no lo es, en consecuencia se demuestra que existe un alto nivel de estrés en los infantes es por ello que se los resultados arrojan un bajo nivel de adquisición de los aprendizajes.

Estos hallazgos se asemejan con los estudios realizados por Paredes (2016) quien abordó su investigación sobre la motivación y el aprendizaje significativo en niños y niñas de 4 años, dentro de los hallazgos se determinó que existe una correlación significativamente entre la motivación y el aprendizaje significativo, estos hallazgos se asemejan con los resultados obtenidos en esta investigación, una de las razones pueden ser que la población con la cual se trabajó en las dos investigaciones tuvieron características semejantes.

A continuación, los resultados descriptivos, en la tabla 1 y figura 1, el 54% de los niños de 4 años presentan un nivel alto de estrés infantil, el 36% de los niños presentan un nivel medio y el 10% de los niños presentan un nivel bajo, esto demuestra que la mayoría de los estudiantes se encuentran en un nivel alto de estrés lo cual repercute en un nivel muy bajo con respecto al logro de los aprendizajes significativos, respecto a esta variable Mayer (1999) respalda desde su punto de vista cognitivista que el estudiante es autónomo en la construcción de su conocimiento de acuerdo a sus posibilidades, necesidades e intereses, teniendo en cuenta su ritmo y estilo de aprendizaje.

En cuanto a las dimensiones de la variable del estrés infantil de acuerdo a los resultados obtenidos, se percibe que el 44,3% de los encuestados señalan que manifestaciones psíquicas en la IEI es alto, el 40,0% de los encuestados dicen que es medio y el 15,7% de los encuestados opina que es bajo, dando a conocer que

los niños y niñas presentan un alto nivel en cuanto a esta dimensión. También, el 51,4% de los encuestados dicen que manifestaciones físicas es alto, el 31,4% de los encuestados dicen que es medio y el 17,1% expresan que es bajo, según los resultados se observa un alto nivel en este aspecto, además, el 52,9% de los encuestados indican que manifestaciones conductuales es alto, el 28,6% de los encuestados opinan que es medio y el 18,6% de los encuestados se encuentran que manifestaciones conductuales es alto, respecto a esta dimensión se puede observar un alto nivel, por lo tanto en las tres dimensiones se concluye un nivel alto. Al respecto Gonzales (2014) respalda las tres dimensiones, manifestaciones psíquicas se manifiesta a través de la desmotivación, irritabilidad, ansiedad, tedio, desconcentración, manifestaciones física se manifiesta a través de la alteración del sueño, en el aspecto de la alimentación se altera el número de comidas, fatiga, dolor de cabeza e Indigestión y conductuales existe una negativa a la escuela, presencia de agresividad, responsabilidad y conflictos, dichos aspectos pueden dar indicios que los niños y niñas pueden estar atravesando un periodo de estrés y estén afectando su aprendizaje.

Con respecto a la variable aprendizaje significativo en la tabla 3 y figura 3, el 74% de los niños de 4 años presentan un nivel bajo de Aprendizaje significativo, el 16% de los niños presentan un nivel medio y el 10% de los niños presentan un nivel alto, dando a demostrar un bajo nivel de aprendizajes significativos en los niños y niñas de cuatro años, con respecto a esta variables Ausubel (1976) respalda en su teoría que el aprendizaje significativo es la construcción de un aprendizaje relacionando los saberes previos con los recién adquiridos, donde cada individuo construye su propio aprendizaje, incorporando un aprendizaje nuevo en la estructura cognitiva.

En cuanto a las dimensiones de la variable del aprendizaje significativo, de acuerdo a los resultados obtenidos, se percibe que el 80,0% de los encuestados señalan que saberes previos en la IEI es bajo, el 14,3% de los encuestados dicen que es medio y el 5,7% de los encuestados opina que es alto, esto demuestra un bajo nivel en cuanto a los saberes previos.

También, el 65,7% de los encuestados dicen que saberes de adquisición es bajo, el 27,1% de los encuestados dicen que es medio y el 7,1% expresan que es

alto, del mismo modo demuestra un bajo nivel en los saberes de adquisición. Además, el 68,6% de los encuestados indican que saberes de incorporación es bajo, el 22,9% de los encuestados opinan que es medio y el 8,6% de los encuestados se encuentran que saberes de incorporación es alto, en este aspecto los resultados demuestran un bajo nivel en cuanto a los saberes de adquisición, con respecto a esta variable Ausubel (1983) manifiesta que los saberes previos son lo más valioso que poseen los estudiantes es por ello que los educadores deben primero identificar que conocimientos traen los estudiantes y en base a ello planificar las lecciones, asimismo Moreira y Rodríguez (2004) mencionan que la incorporación de los saberes son progresivas, quiere decir que los conocimientos van siendo captados e internalizados en la mente de las personas y para que se logre incorporar de manera efectiva la interacción con el entorno es muy importante.

Tomando en cuenta los resultados de esta investigación en primer lugar es fundamental saber cómo abordar el estrés de los niños, niñas y familias que están viviendo cada uno en sus hogares de modo que se pueda lograr los aprendizajes significativos el cual es el objetivo principal en esta investigación, es decir lograr que los estudiantes construyan sus propios aprendizajes a través de experiencias significativas y sobre todo lograr un aprendizaje duradero a largo plazo aprendizajes que le sirva para la vida.

VI. Conclusiones

Primera: Se determinó que existe relación inversa entre estrés infantil y aprendizaje significativo en niños de 4 años de la IEI 143 Callao 2021, en consecuencia, se confirma con el coeficiente de correlación de Spearman ($\rho = -,555$ y sig. bilateral = $0,000 < 0.05$).

Segunda: Se determinó que existe relación inversa entre estrés infantil y saberes previos en niños de 4 años de la IEI 143 Callao 2021, en consecuencia, se confirma con el coeficiente de correlación de Spearman ($\rho = -,429$ y sig. bilateral = $0,000 < 0.05$).

Tercera: Se determinó que existe relación inversa entre estrés infantil y saberes de adquisición en niños de 4 años de la IEI 143 Callao 2021, en consecuencia, se

confirma con el coeficiente de correlación de Spearman ($\rho = -,468$ y sig. bilateral $= 0,000 < 0.05$).

Cuarta: Se determinó que existe relación inversa entre estrés infantil y saberes de incorporación en niños de 4 años de la IEI 143 Callao 2021, en consecuencia, se confirma con el coeficiente de correlación de Spearman ($\rho = -,440$ y sig. bilateral $= 0,000 < 0.05$).

VII. Recomendaciones

Primera: Se recomienda a la directora de la I.E.I 143 que realice un taller con las maestras sobre diferentes estrategias de afrontamiento que atenúen el estrés que están atravesando los niños, niñas y padres de familia en sus hogares; es decir que se brinden estrategias de contención emocional en primer lugar para bajar el nivel de estrés y de esa forma lograr aprendizajes esperados,

Segunda: Se recomienda a las maestras que se empoderen de las diferentes herramientas tecnológicas, para que a través de ellas realicen sus clases de manera interactivas y dinámicas y de esa forma los niños y las niñas encuentren las clases divertidas y significativas, con la finalidad de mejorar el nivel de resultados en cuanto a los saberes previos ya que según los resultados en este aspecto demuestran un bajo nivel.

Tercera: Se recomienda a las maestras trabajar conjuntamente con los padres de familia, realizando actividades significativas para que los niños y niñas construyan su propio aprendizaje de manera autónoma, porque en los resultados se evidencia un bajo nivel en la adquisición de saberes.

Cuarta: Se recomienda a los padres de familia brindar en el hogar un espacio propicio donde los niños y niñas encuentren tranquilidad y puedan realizar sus juegos autónomos sin decirles lo que tienen que hacer, de esta forma resolverán solos sus problemas cotidianos, con la finalidad de mejorar los niveles de incorporación de conocimientos porque los resultados demuestran un nivel muy bajo en este aspecto. A los futuros investigadores se les recomienda que investiguen más sobre otros factores que estresan a los niños y niñas, en el sentido

de cómo abordar el nivel de estrés de tal manera que no interfiera en el logro de aprendizajes significativos que le sirvan para su vida futura.

REFERENCIAS

- Aguilar, L. y Castellanos, M. (2017). Validación psicométrica de una escala de perfeccionismo infantil en niños (Venezuela). <http://revistas.iue.edu.co/index.php/Psicoespacios/article/view/875/1163>
- Alarcón, R. y Flores. H. (2020). *Aplicación de algoritmos etno matemáticos en el aprendizaje significativo de estudiantes universitarios*. Revista Innova Research Journal. <http://201.159.222.115/index.php/innova/article/view/1522>
- Ali, S. y Cupe, J. (2019). El estrés infantil y rendimiento académico en comprensión lectora en los estudiantes de primer grado de primaria de la institución educativa N°40129 Manuel Veramendi e Hidalgo, Arequipa - Perú. Revista Discovery Service. Universidad Cesar Vallejo. <http://eds.b.ebscohost.com/eds/detail/detail?vid=6&sid=9fd6ae4e-1a243ac-a5eb>.
- Amores, V. (2016). *El estrés infantil y la agresividad de los niños y niñas de 4 a 5 años, de la "Unidad Educativa San Vicente Ferrer", de la ciudad de Puyo, del cantón y provincia de Pastaza, en el año lectivo -2013, Ecuador*. (Tesis de maestría, Universidad Tecnológica Indoamericana). <http://201.159.222.95/bitstream/123456789/313/1/Trabajo%2054%20Marci%20Pamela%20Amores%20Valverde.pdf>
- Arias, G. (2012). Introducción a la metodología científica. Editorial episteme. (6ª. ed.). <https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=w5n0bgaaqbaj&oi=fnd&pg=pa11&dq=arias+2006+poblacion+en+una+investigacion&ots=kyjlglvuia&sig=t7xfla6dqp1aq3pf8ehglmlvnc#v=onepage&q=arias%202006%20poblacion%20en%20una%20investigacion&f=false>
- Arias, J., Villasís, M. y Miranda, M. (2016). *El protocolo de investigación III*. México. Revista inmunología clínica y alergia. <https://www.redalyc.org/pdf/4867/486755023011.pdf>
- Ausubel, D. (1918). American psychiatrist interested in cognitive theories of learning

education. Estados Unidos. Columbia University Medical School. Spring.
http://static1.squarespace.com/static/5408bca9e4b0524a5ce2b75e/t/541f71a5e4b0a990b3403397/1411346853072/Theorist_Presentation.pdf

Ausubel, D. (1963). Meaningful Learning: a Subjacent Concept. Brasil. Artículo el conocimiento humano es construido; el aprendizaje significativo subyace a esa construcción.
<https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/smhu3dibh6l1zarzt4gtoad-zxltuuyb8>

Ausubel, D. (1976). Metodologías de enseñanza para un aprendizaje significativo de la histología. México. Revista digital universitaria. <http://www.revista.unam.mx/vol.15/num11/art90/art90.pdf>

Ausubel, D. (1983). La teoría de aprendizaje de David Ausubel y el aprendizaje significativo. México. Revista psicología educativa web del maestro. <https://webdelmaestrocmf.com/portal/la-teoria-del-aprendizaje-de-ausubel-y-el-aprendizaje-significativo/>

Ausubel, D. (2000). Metodologías de enseñanza para un aprendizaje significativo de la histología. México. Revista digital universitaria. <http://www.revista.unam.mx/vol.15/num11/art90/art90.pdf>

Ausubel, D. (2008). *Teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. España. Libro ediciones octaedro. ISBN:978-84-8063-290-4. [https://cmapspublic3.ihmc.us/rid=1h30zsrpg-1hgwm5f-q z q / t e o r % c3%ada%20del%20aprendizaje%20significativo%20a%20partir%20de%20l a%20perspectiva%20de%20la%20psicolog%c3%ada%20cognitiva.pdf](https://cmapspublic3.ihmc.us/rid=1h30zsrpg-1hgwm5f-q%20z%20q%20t%20e%20o%20r%20c%20a%20d%20a%20del%20a%20p%20r%20e%20n%20d%20i%20z%20a%20j%20e%20s%20i%20g%20n%20i%20f%20i%20c%20a%20t%20i%20v%20o%20a%20p%20a%20r%20t%20i%20r%20d%20e%20l%20a%20p%20e%20r%20s%20p%20e%20c%20t%20i%20v%20a%20d%20e%20l%20a%20p%20s%20i%20c%20o%20l%20o%20g%20i%20a%20c%20o%20g%20n%20i%20t%20i%20v%20a%20p%20d%20f)

Ayuda, A., Pascual, M., Pérez, J.M. y Olmo, R. (2012). *Medidas de estrés e impacto familiar en padres de niños con trastornos del espectro autista antes y después de su participación en un programa de formación*. España. Revista de Neurología. <https://philarchive.org/archive/laclidv2>

Ballester, A. (2002). Como hacer el aprendizaje significativo en el aula. España. Seminario de aprendizaje significativo.
<http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/elaprendizajesignificativoenlapractica.pdf>

Bradford, W. (2016). Stress, Psychological, Students, Medical. Cuba. Revista Educementro. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-

- Briones, G. (2017). *Metodología de la investigación pautas para hacer tesis*. Colombia. Revista metodología de investigación científica. <http://tesis-investigacion-cientifica.blogspot.com/2017/06/que-es-la-confiabilidad-en-una.html>
- Campana, F. (2017). Trabajo colaborativo y aprendizaje significativo en escolares del VII Ciclo del colegio “Nicolás Copérnico, Perú”. (Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo de Lima). https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/11827/Campana_AFV.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Castro, F. (2016). Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos. Venezuela. Revista saber metodología. <https://sabermetodologia.wordpress.com/2016/02/15/tecnicas-e-instrumentos-de-recoleccion-de-datos/#:~:text=La%20recolecci%C3%B3n%20de%20datos%20se,y%20el%20diccionario%20de%20datos.>
- Chillón, P., Villén., Contreras, R., Pulido, Martos, M. y Ruiz, J. R. (2017). *Desplazamiento activo al colegio, salud positiva y estrés en niños españoles*. España. Revista Sport tk Euroamericana De Ciencias Del Deporte. <https://revistas.um.es/sportk/article/view/280521>
- Cruz, J. (2019). Relación entre el estrés cotidiano infantil y el estilo de aprendizaje en niños y niñas del sexto grado de la institución educativa primaria N° 70024 laykakota, 2018, Perú. (Tesis de grado, Universidad Nacional del Altiplano de Puno). http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/14185/Cruz_Paye_Jander_Yhon.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Gonzáles, A. y Jiménez, C. (2003). *Psicosociales del instituto nacional de psiquiatría ramón de la fuente salud mental*. México. <https://www.redalyc.org/pdf/582/58262605.pdf>
- Gonzáles. R. (2014). Conocer el estrés, repercusión del estrés en la infancia. España. Trabajo de fin de grado Universidad de Cantabria. <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/5098/GonzalesA>

paricioRM.pdf?sequence=1

Graham, A. (2010). *From Personal to Social Learning Environments that work.* Spain. Revisita digital Education. https://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/11309/pdf_1

Gros, B. (1997). *Teorías del aprendizaje y la instrucción en el diseño de materiales didácticos informáticos.* Venezuela. Revista educere versión. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-4910-2009-000200008

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. (6ª ed.). D.F.: McGraw – Hill. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Hernandez. R., Fernandez, C. y Batista, P. (2014). Metodología de la investigación.(4ª. ed.). D.F.: McGraw – Hill. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/60128572/sampieri-et-al-metodologia-de-la-investigacion-4ta-edicion-sampieri-2006_ocr20190726-128374-

Lazarus, R. y Folkman, S. (2005). *Eventos que generan estrés en la infancia: diferencias por sexo y edad.* Argentina. Revista Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal, vol. XVII. <https://www.redalyc.org/pdf/259/25917106.pdf>

Llanos, A. (2009). La investigación en ciencias sociales, sugerencias prácticas sobre el proceso Investigación y Desarrollo. Colombia. Red de Revistas científicas de américa latina. <https://www.redalyc.org/pdf/268/26811984010.pdf>

Lopategui, E. (2019). *Manejo del estrés.* Puerto Rico. Revista M.A., Fisiología de Ejercicios. http://www.saludmed.com/saludybienestar/contenido/Estres_Prof-Edgar-Lopategui-Corsino.pdf

López, J., Ochoa, J. y Velez, J. (1990). *Diagnóstico y propuestas de solución a las causas de estrés en los estudiantes de clínica de la facultad de odontología.* Buenos Aires. Revista ces odontología. Dialnet-DiagnosticoYPropuestasDeSolucionALasCausasDeEstres-4779676.pdf

- Maldonado, M., Hidalgo, M., y Otero, M. (2000). Programa de intervención cognitivo conductual y de técnicas de relajación como método para prevenir la ansiedad y el estrés en alumnos universitarios de enfermería y mejorar el rendimiento académico. Cuadernos de Medicina Psicosomática. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=28956270>
- Manuel, R. (2016). Habilidades cognitivas y aprendizaje significativo de la adición y sustracción de fracciones comunes. Montevideo. Revista Cuaderno de Educación Educativa. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-930420160002000004&script=sci_arttext
- Martínez, M. Suárez, J. y Valiente, C. (2019). Estrés cotidiano infantil y factores ligados al aprendizaje escolar como predictores del rendimiento académico. España. Revista Discovery Service para Universidad Cesar Vallejo. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edselp&AN=S1134793719300296&lang=es&site=eds-live>
- Marzano, R. (1997). Instrucción de forma progresiva aplicando un modelo en espiral para el logro de un aprendizaje significativo con una estructura lógica y organizada. México. Revista dimensiones of learning teachers's manual. Alexandria. <http://www.universidadpatria.edu.mx/doctos/marzano.pdf>
- Mayer, A. (1999). *La psicología del aprendizaje desde el enfoque constructivista*. Colombia. Revista latinoamericana de psicología. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80531303.pdf>
- Melgosa, J. (1995). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de éste en el ámbito educativo. Costa Rica. Revista Educación. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44012058011.pdf>
- Minaya, B. (2016). Estrés infantil y el rendimiento académico en niños y niñas de 4 años de la I.E.I cuna jardín N° 264 del distrito y provincia de Urubamba-2015. Cuzco. (Tesis de segunda especialidad de educación inicial). <file:///e:/tesis%20sobre%20estres%20y%20rendimiento%20academico%20en%204%20años%202021.pdf>
- Morán, J. (2015). Identificación de las estrategias orientadas para la activación de los conocimientos previos implementadas por los educadores de secundaria,

- Guatemala. (Tesis de maestría, Universidad César Vallejo en Lima).
<http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesisjcem/2015/05/84/Moran-Jose.pdf>
- Moreira, C. y Rodríguez, P. (2004). Critical Meaningful learning Indivisa. España. Boletín de Estudios e Investigación La Salle Centro Universitario.
<https://www.redalyc.org/pdf/771/77100606.pdf>
- Moreira, M. (2008). *La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual*. (Santa Cruz). Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa Socioeducativa.
[https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/97912/rodriguez.pdf?sequence=1#:~:text=Moreira%20\(2000%2C%202005%2C%202010,de%20esta%20naturaleza%20los%20siguientes](https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/97912/rodriguez.pdf?sequence=1#:~:text=Moreira%20(2000%2C%202005%2C%202010,de%20esta%20naturaleza%20los%20siguientes)
- Neidhardt, E. (1989). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de éste en el ámbito educativo. Costa Rica. Revista Educación.
<https://www.redalyc.org/pdf/440/44012058011.pdf>
- Palacios, C., Tabón, J., Toro, D.A. y Vicuña, J. (2018). El Estrés escolar en la Infancia: Una reflexión Teórica (Colombia). Revista Centro de Estudios Académicos en Neuropsicología.
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/4396/439655913010/html/index.html>
- Paredes, C. (2018). La motivación y el aprendizaje Significativo de niños de 4 años en la Institución Educativa inicial N° 243 Virgen de las Mercedes en San Pablo de Tushmo, Distrito de Yarinacocha. (Tesis de maestría, Universidad Nacional de Intercultural de la Amazonia).
<http://repositorio.unia.edu.pe/bitstream/unia/96/1/apaza%20chanini%20gianina%20y%20paredes%20mendoza%20cindy.pdf>
- Poole, B. J. (2001). Docente del siglo xxi Cómo desarrollar una práctica docente competitiva (Venezuela). Libro tecnología educativa graw-hill interamericana, S.A.
<http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/30892/resena2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rojas, R. (2013). Guía para realizar investigaciones sociales. (9ª. ed.). En Plaza y Valdés.
<https://raulrojassoriano.com/cuallitlanezi/wp->

content/themes/raulrojassoriano/assets/libros/guia-realizar-investigaciones-sociales-rojas-soriano.pdf

- Sbaraini, C. Y Braun, L. (2008). Prevalence of Childhood Stress and Associated Factors (Brazil). Artículo The Childhood Stress Scale (ESI) and the Stress Symptoms Inventory (ISS-I) both developed. <https://www.scielo.org/pdf/csp/2008.v24n5/1082-1088/en>
- Selye, H. (1956). The Stress of Life Book I The Discovery of Stress Library (United States). Libro Congress Catalog Card Number. <http://www.repositorio.cenpat-conicet.gob.ar/bitstream/handle/123456789/415/theStressOfLife.pdf?sequence=1>
- Selye, H. (1993). History of the Stress (Washington). Revista American philological. <https://psycnet.apa.org/record/1993-97397-001>
- Tomás, J. (2009). Fundamentos de bioestadística y análisis de datos para enfermería (1ª ed) (España). Editorial A. [https://books.google.com.pe/books?id=MHgap8IN124C&printsec=frontcover&dq=Tomas,+J.+\(1era.+Ed.\)+\(2009\).+Fundamentos+de+bioestad](https://books.google.com.pe/books?id=MHgap8IN124C&printsec=frontcover&dq=Tomas,+J.+(1era.+Ed.)+(2009).+Fundamentos+de+bioestad)
- Valcarcel, A. (2005). Teorías del aprendizaje y la instrucción en el diseño de materiales didácticos informáticos. Venezuela. Revista educere. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35614572008.pdf>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de operacionalización

| VARIABLES DE ESTUDIO | DEFINICIÓN CONCEPTUAL | DEFINICIÓN OPERACIONAL | DIMENSIÓN | INDICADORES | ITEMS | ESCALA DE MEDICIÓN | NIVELES Y RANGO |
|----------------------|--|--|---|---|------------------------|--|--|
| Estrés infantil | <p>Álvarez y González (1997) definen al estrés como una amenaza a la salud de la persona generando un desequilibrio dentro del organismo tanto en el aspecto psíquico, físico y conductual, colocando al individuo en un</p> <p>yEl estrés infantil es una variable relevante en el desarrollo infantil y tiene como objeto de estudio detectar el nivel de estrés de los estudiantes en el aspecto psíquico, físico y conductual.</p> | <p>El estrés infantil es una variable relevante en el desarrollo infantil y tiene como objeto de estudio detectar el nivel de estrés de los estudiantes en el aspecto psíquico, físico y conductual.</p> | <p>Manifestaciones psíquicas</p> <p>Manifestaciones físicas</p> <p>Manifestaciones conductuales</p> | <p>Desmotivación</p> <p>Irritabilidad</p> <p>ansiedad</p> <p>Cansancio</p> <p>desconcentración</p> <p>Alteración del sueño</p> <p>Alteración de comidas</p> <p>Dolor de cabeza</p> <p>Digestión</p> <p>Rechazo a la escuela</p> <p>Agresividad</p> <p>Responsabilidad</p> | <p>1-6</p> <p>7-13</p> | <p>Nunca (1)</p> <p>A veces (2)</p> <p>Muchas veces (3)</p> <p>Siempre (4)</p> | <p>Bajo (20-39)</p> <p>Medio (40-59)</p> <p>Alto (60-80)</p> |

| | | | | | | | |
|---------------------------|---|---|---|--|--|---|---|
| | estado de vulnerabilidad ante cualquier situación que se presente en su vida diaria | | | Conflicto | 14-20 | | |
| Aprendizaje significativo | Ausubel (1976) define al aprendizaje una variable significativa como la construcción de un aprendizaje relacionando los saberes previos con los recién adquiridos, donde cada individuo construye sus propios aprendizajes incorporando un aprendizaje nuevo en la estructura del | El aprendizaje significativo es una variable que tiene como objeto de estudio medir el nivel de logro del aprendizaje significativo de los estudiantes en función a los saberes previos, adquisición en incorporación del | Saberes previos Saberes de adquisición Saberes de incorporación | Información general Conceptos básicos Representación que el estudiante tiene Naturaleza del conocimiento Conocimiento declarativo y procedimental Comparación Clasificación Atracción Razonamiento inductivo Razonamiento deductivo | 1-5 6-12 13-20 | Nunca (1) A veces (2) Muchas veces (3) Siempre (4) | Bajo (20-39) Medio (40-59) Alto (60-80) |

| | | | | | | | |
|--|-----------|--|--|----------------------------|--|--|--|
| | cognitiva | conocimiento, teniendo en cuenta los diez indicadores | | Construcción de fundamento | | | |
|--|-----------|--|--|----------------------------|--|--|--|

Anexo 2 Matriz de consistencia

| Matriz de consistência | | | | | | | |
|--|-------------------|--------------------|-----------------------------|---|-------|--|---|
| <p>Título: : el estrés infantil y el aprendizaje significativo en niños de 4 años de la i e i 143 callao.</p> <p>Autor: Colunche Ramos Bilma</p> | | | | | | | |
| Problema | Objetivos | Hipótesis | Variables e indicadores | | | | |
| Problema General: | Objetivo general: | Hipótesis general: | Variable 1: Estrés infantil | | | | |
| | | | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala de medición | Niveles y rangos |
| | | | Manifestaciones psíquicas | Desmotivación Irritabilidad ansiedad Cansancio desconcentración | 1-6 | Nunca (1) A veces (2) Muchas veces (3) | Bajo (20-39) Medio (40-59) Alto (60-80) |

| | | | | | | | |
|--|--|---|------------------------------|---|-------|-------------|--|
| Institución Educativa Inicial “María Parado de Bellido” N° 143 ventanilla – Callao? 2021 | años de la Institución Educativa Inicial “María Parado de Bellido” N° 143 ventanilla – Callao 2021 | Institución Educativa Inicial “María Parado de Bellido” N° 143 ventanilla – Callao 2021 | Manifestaciones físicas | Alteración del sueño Alteración de comidas Dolor de cabeza Digestión | 7-13 | Siempre (4) | |
| | | | Manifestaciones conductuales | Rechazo a la escuela Agresividad Responsabilidad Conflicto | 14-20 | | |

| | | | | | | | |
|---|---|--|---------------------------------------|--|-------|--------------------|------------------|
| Problemas Específicos: | Objetivos específicos: | Hipótesis específicas: | | | | | |
| ¿Qué relación existe entre el estrés infantil y la dimensión saberes previos del aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la I. E. 143 Callao? | Determinar la relación que existe entre el estrés infantil y la dimensión saberes previos del aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la I. E. 143 Callao. | Existe relación positiva entre el estrés infantil y la dimensión saberes previos del aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la I. E. 143 Callao | Variable 2: Aprendizaje significativo | | | | |
| ¿Qué relación existe entre el estrés infantil y la dimensión saberes de adquisición del aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la I. E. 143 Callao? | Determinar la relación que existe entre el estrés infantil y la dimensión saberes de adquisición del aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la I. E. 143 Callao | Existe relación positiva entre el estrés infantil y la dimensión saberes de adquisición del aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la I. E. 143 Callao | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala de medición | Niveles y rangos |
| ¿Qué relación existe entre el estrés infantil y la dimensión saberes de incorporación del aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la I. E. 143 Callao? | Determinar la relación que existe entre el estrés infantil y la dimensión saberes de incorporación del aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la I. E. 143 Callao | Existe relación positiva entre el estrés infantil y la dimensión saberes de incorporación del aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la I. E. 143 Callao | Saberes previos | Información general | 1-5 | Nunca (1) | Bajo (20-39) |
| | | | | Conceptos básicos | | A veces (2) | Medio (40-59) |
| | | | | Representación que el estudiante tiene | | Muchas veces (3) | Alto (60-80) |
| | | | Saberes de adquisición | Naturaleza del conocimiento | 6-12 | Siempre (4) | |

| | | | | | | |
|---------------------------------|---------------------|-------------------------|--|-------|--|--|
| | | | <p>Saberes de incorporación</p> <p>Conocimiento declarativo y procedimental</p> <p>Comparación</p> <p>Clasificación</p> <p>Atracción</p> <p>Razonamiento inductivo</p> <p>Razonamiento deductivo</p> <p>Construcción de fundamento</p> | 13-20 | | |
| Nivel - diseño de investigación | Población y muestra | Técnicas e instrumentos | Estadística a utilizar | | | |

| | | | |
|--|--|---|---|
| <p>Nivel: Correlacional</p> <p>Diseño: no experimental</p> <p>Método: Inductivo ,descriptivo</p> | <p>Población: 200 niños y niñas de 4 años de edad de la I.E.I 143 CALLAO</p> <p>Tipo de muestreo: Muestreo no probabilístico intencional</p> | <p>Variable 1: Estrés infantil</p> <p>Técnicas: Encuesta</p> <p>Instrumentos: cuestionario</p> <p>Autor: Susan Hilary Spence</p> <p>Año: 2011</p> <p>Monitoreo: Encuesta por medio del google form</p> <p>Ámbito de Aplicación: I.E.I 143 Callao</p> <p>Forma de Administración: WhatsApp</p> | <p>DESCRIPTIVA: La estadística descriptiva es la que se encarga de la recolección de datos mas no tienen como objetivo realizar análisis de los datos obtenidos</p> <p>INFERENCIAL: La estadística inferencial es la que analiza el problema de la investigación, es la que nos brinda las conclusiones sobre los resultados obtenidos.</p> |
|--|--|---|---|

| | | | |
|--|--|--|--|
| | <p>Tamaño de muestra: la muestra está conformada por 70 estudiantes de la I.E.I 143 Callao</p> | <p>Variable 2: El aprendizaje significativo</p> <p>Técnicas: Encuesta</p> <p>Instrumentos: Cuestionario</p> <p>Autor: Campana Alarcón Frida</p> <p>Año: 2017</p> <p>Monitoreo: Encuesta por medio del google form</p> <p>Ámbito de Aplicación: I.E.I 143 Callao</p> <p>Forma de Administración: WhatsApp</p> | |
|--|--|--|--|

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | | |
|--|--|--|--|

Anexo 3. Prueba piloto y resultados de confiabilidad

Resultado de confiabilidad del instrumento de la variable Estrés infantil

Resumen de procesamiento de casos

| | | N | % |
|-------|-----------------------|----|-------|
| Casos | Válido | 20 | 100,0 |
| | Excluido ^a | 0 | ,0 |
| | Total | 20 | 100,0 |

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| ,891 | 20 |

Estadísticas de total de elemento

| | Media de escala si el elemento se ha suprimido | Varianza de escala si el elemento se ha suprimido | Correlación total de elementos corregida | Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido |
|---|--|---|--|---|
| Mi hijo/hija se siente desmotivado para aprender algo | 56,55 | 157,839 | ,130 | ,898 |
| Mi hijo/hija se molesta con facilidad | 56,80 | 155,116 | ,222 | ,895 |
| Mi hijo/hija tendría miedo si se quedara solo en casa | 56,40 | 165,516 | -,115 | ,902 |

| | | | | |
|---|-------|---------|------|------|
| A mi hijo/hija le da miedo que algo malo le suceda a alguien de nuestra familia | 56,30 | 150,853 | ,392 | ,889 |
| Mi hijo/hija se siente cansado para realizar alguna tarea | 56,35 | 145,082 | ,649 | ,881 |
| A mi hijo/hija le cuesta concentrarse para realizar una tarea | 55,70 | 149,800 | ,597 | ,884 |
| A mi hijo/hija le cuesta conciliar el sueño | 56,75 | 139,987 | ,752 | ,877 |
| Mi hijo/hija tiene pérdida de apetito | 56,45 | 145,103 | ,624 | ,882 |
| Mi hijo/hija come sin control | 56,35 | 145,082 | ,649 | ,881 |
| Mi hijo/hija tiene dolores de cabeza | 55,70 | 149,800 | ,597 | ,884 |
| Cuando mi hijo/hija tiene un problema se queja de tener algo extraño en su estomago | 56,65 | 143,818 | ,594 | ,883 |
| Mi hijo/hija se queja de que de repente siente que no puede respirar sin motivo | 55,70 | 149,800 | ,597 | ,884 |
| Cuando mi hijo/hija tiene un problema se queja de que su corazón late muy fuerte | 56,60 | 146,042 | ,520 | ,885 |
| Mi hijo/hija no quiere que inicie las clases escolares | 56,75 | 139,987 | ,752 | ,877 |
| Mi hijo siente temor en participar en las clases | 56,15 | 152,661 | ,403 | ,888 |
| A mi hijo/hija le preocupa hacer mal el trabajo de la escuela | 56,45 | 145,103 | ,624 | ,882 |
| Mi hijo/hija de la nada se muestra agresivo con los miembros de su familia | 56,35 | 145,082 | ,649 | ,881 |
| Mi hijo/hija espera que las cosas se hagan tal como él/ella quiere | 55,70 | 149,800 | ,597 | ,884 |
| Mi hijo/hija cumple con sus responsabilidades cotidianas | 56,65 | 143,818 | ,594 | ,883 |
| A mi hijo/hija le preocupa que algo malo pueda sucederle | 56,35 | 147,608 | ,500 | ,886 |

Base de datos prueba piloto – Instrumento de medición de la variable Estrés infantil

| | VARIABLE 1: ESTRÉS INFANTIL | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--------|------------------------------|----|----|----|----|----|----------------------------|----|----|-----|-----|-----|-----|---------------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| | D1 Manifestaciones psíquicas | | | | | | D2 Manifestaciones físicas | | | | | | | D3 Manifestaciones conductuales | | | | | | |
| | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | P6 | P7 | P8 | P9 | P10 | P11 | P12 | P13 | P14 | P15 | P16 | P17 | P18 | P19 | P20 |
| ENC 1 | 2 | 1 | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| ENC 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 |
| ENC 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| ENC 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 2 |
| ENC 5 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 |
| ENC 6 | 1 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 2 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 |
| ENC 7 | 4 | 4 | 4 | 2 | 1 | 4 | 2 | 1 | 1 | 4 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 4 | 2 | 2 |
| ENC 8 | 3 | 2 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| ENC 9 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 4 | 2 | 3 | 2 | 4 | 2 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 4 | 2 | 2 |
| ENC 10 | 2 | 2 | 2 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| ENC 11 | 4 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| ENC 12 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 4 | 4 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 |
| ENC 13 | 1 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 4 | 4 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 1 | 2 |
| ENC 14 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| ENC 15 | 4 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 4 |
| ENC 16 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| ENC 17 | 1 | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| ENC 18 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 1 | 1 | 2 | 3 | 4 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 4 | 4 |
| ENC 19 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 |
| ENC 20 | 4 | 1 | 4 | 2 | 4 | 4 | 1 | 2 | 4 | 4 | 1 | 4 | 4 | 1 | 4 | 2 | 4 | 4 | 1 | 1 |

Resultado de confiabilidad del instrumento de la variable Aprendizaje significativo

Resumen de procesamiento de casos

| | | N | % |
|-------|-----------------------|----|-------|
| Casos | Válido | 20 | 100,0 |
| | Excluido ^a | 0 | ,0 |
| | Total | 20 | 100,0 |

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

| | |
|------------------|----------------|
| Alfa de Cronbach | N de elementos |
| ,942 | 20 |

Estadísticas de total de elemento

| | Media de escala si el elemento se ha suprimido | Varianza de escala si el elemento se ha suprimido | Correlación total de elementos corregida | Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido |
|---|---|---|---|---|
| Mi hijo/hija relaciona lo que ya sabe con lo que sabemos en la familia para elaborar sus trabajos | 60,20 | 358,484 | ,598 | ,940 |
| Mi hijo/hija Hace uso de lo que ya sabe para resolver sus problemas | 60,35 | 348,661 | ,771 | ,937 |
| Mi hijo/hija relaciona lo que ya sabe para aprender cualquier tema | 59,70 | 362,432 | ,646 | ,939 |
| Mi hijo/hija demuestra interés para trabajar en conjunto con su familia | 60,05 | 355,945 | ,705 | ,938 |
| Mi hijo/hija toma la iniciativa para trabajar en grupo | 59,95 | 356,155 | ,728 | ,938 |
| Mi hijo/hija diferencia su conocimiento anterior con su nuevo conocimiento | 60,20 | 358,484 | ,598 | ,940 |
| Mi hijo/hija valora el nuevo conocimiento que adquirió sobre un tema | 60,35 | 348,661 | ,771 | ,937 |
| Mi hijo/hija relaciona sus nuevos conocimientos con hechos de su vida diaria | 60,35 | 348,661 | ,771 | ,937 |
| Mi hijo/hija comparte sus aprendizajes con su familia | 59,70 | 362,432 | ,646 | ,939 |
| Mi hijo/hija demuestra interés en saber de qué se tratará la clase antes de comenzar | 60,05 | 355,945 | ,705 | ,938 |
| Mi hijo/hija reconoce la importancia del apoyo de su familia para el logro de sus aprendizajes | 59,95 | 356,155 | ,728 | ,938 |
| Mi hijo/hija disfruta trabajar en grupo con su familia | 59,25 | 379,039 | ,373 | ,943 |
| Mi hijo/hija hace preguntas a los miembros de su familia cuando tiene dudas sobre un tema | 60,20 | 358,484 | ,598 | ,940 |

| | | | | |
|---|-------|---------|------|------|
| Mi hijo/hija siempre está dispuesto/ta para aprender algo nuevo | 60,35 | 348,661 | ,771 | ,937 |
| Mi hijo/hija participa activamente en las actividades cotidianas del hogar | 59,70 | 362,432 | ,646 | ,939 |
| Mi hijo/hija opina en familia sin que nadie se lo pida | 60,05 | 355,945 | ,705 | ,938 |
| Mi hijo/hija se interesa en buscar más información sobre algún tema que no le quedó claro | 59,95 | 356,155 | ,728 | ,938 |
| Mi hijo/hija hace preguntas a su familia cuando tiene alguna duda | 59,25 | 379,039 | ,373 | ,943 |
| Mi hijo/hija se siente contento/ta cuando logra aprender algo nuevo | 60,30 | 364,537 | ,507 | ,942 |
| Mi hijo/hija realiza solo/sola sus cosas sin que nadie se lo diga que hacer | 59,95 | 363,418 | ,552 | ,941 |

Base de datos prueba piloto – Instrumento de medición de la variable Aprendizaje significativo

| | VARIABLE 2: APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--------|---------------------------------------|----|----|----|----|---------------------------|----|----|----|-----|-----|-----|-----------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| | D1 Saberes previos | | | | | D2 Saberes de adquisición | | | | | | | D3 Saberes de incorporación | | | | | | | |
| | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | P6 | P7 | P8 | P9 | P10 | P11 | P12 | P13 | P14 | P15 | P16 | P17 | P18 | P19 | P20 |
| ENC 1 | 3 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 3 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 3 | 5 |
| ENC 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 |
| ENC 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 |
| ENC 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 5 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 5 | 3 | 2 |
| ENC 5 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 |
| ENC 6 | 2 | 3 | 4 | 3 | 5 | 2 | 3 | 3 | 4 | 3 | 5 | 5 | 2 | 3 | 4 | 3 | 5 | 5 | 2 | 3 |
| ENC 7 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 4 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 4 | 2 | 2 |
| ENC 8 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| ENC 9 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 5 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 5 | 2 | 2 |
| ENC 10 | 2 | 2 | 2 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| ENC 11 | 5 | 5 | 4 | 2 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 2 | 3 | 4 | 5 | 5 | 4 | 2 | 3 | 4 | 5 | 5 |
| ENC 12 | 5 | 5 | 1 | 2 | 2 | 5 | 5 | 5 | 1 | 2 | 2 | 4 | 5 | 5 | 1 | 2 | 2 | 4 | 5 | 5 |
| ENC 13 | 1 | 2 | 5 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 5 | 4 | 4 | 2 | 1 | 2 | 5 | 4 | 4 | 2 | 1 | 2 |
| ENC 14 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| ENC 15 | 4 | 1 | 3 | 2 | 2 | 4 | 1 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 4 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 4 |
| ENC 16 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 |
| ENC 17 | 1 | 1 | 5 | 5 | 5 | 1 | 1 | 1 | 5 | 5 | 5 | 4 | 1 | 1 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 |
| ENC 18 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ENC 19 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 2 | 4 |
| ENC 20 | 5 | 1 | 4 | 2 | 5 | 5 | 1 | 1 | 4 | 2 | 5 | 5 | 5 | 1 | 4 | 2 | 5 | 5 | 1 | 1 |

Anexo 4.



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 143
"MARÍA PARADO DE BELLIDO"
VENTANILLA ALTA**



R.D. RN° 1215-13-04-2011
CÓDIGO MODULAR: 1523778 CÓDIGO DE LOCAL: 614240

"Año del Bicentenario del Perú: 200años de Independencia"

Ventanilla 04 de marzo 2021

OFICIO N°009- 2021-D.I. E-I N° 143 "MARIA PARADO DE BELLIDO"

DE: Marleni Silva Romero Silva Romero

Directora de I.E.I N° 143 MPDB

Para: Bilma Colunche Ramos

Docente del aula de 4 años

ASUNTO: Autorización para aplicar cuestionario

La saludo cordialmente en nombre de la institución I.E.I N°143 "María Parado de Bellido" le comunico que después de ver el documento enviado solicitando la aplicación de un cuestionario a sus estudiantes de cuatro años, ya que está realizando un proyecto de investigación para su grado de Maestría. le informo que es aceptado para que pueda realizar mencionado cuestionario.

Hago propicia la ocasión para expresarle mi consideración y estima personal.

Atentamente.

Lic. Marleni Silva Romero
2021-03-04
I.E.I. 143 "M.P.D.B."

Anexo:5

Base de datos de la variable Estrés infantil


| | VARIABLE 1: ESTRÉS INFANTIL | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--------|------------------------------|----|----|----|----|----|----------------------------|----|----|-----|-----|-----|-----|---------------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| | D1 Manifestaciones psíquicas | | | | | | D2 Manifestaciones físicas | | | | | | | D3 Manifestaciones conductuales | | | | | | |
| | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | P6 | P7 | P8 | P9 | P10 | P11 | P12 | P13 | P14 | P15 | P16 | P17 | P18 | P19 | P20 |
| ENC 1 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| ENC 2 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 4 | 4 | 2 | 4 | 2 | 1 | 2 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 |
| ENC 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 4 | 4 | 1 | 4 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| ENC 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 1 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 | 1 | 4 | 4 | 2 | 3 |
| ENC 5 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 1 | 4 | 4 | 3 | 1 | 4 | 1 | 4 | 4 | 4 | 3 | 1 | 4 | 1 | 4 |
| ENC 6 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 2 |
| ENC 7 | 2 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 2 | 4 | 3 | 3 | 1 | 1 | 4 | 2 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| ENC 8 | 3 | 1 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 3 | 1 | 4 | 4 | 1 | 4 | 1 |
| ENC 9 | 3 | 2 | 3 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 | 4 |
| ENC 10 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 | 1 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 1 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 1 | 3 |
| ENC 11 | 4 | 1 | 4 | 4 | 1 | 2 | 4 | 1 | 4 | 4 | 1 | 2 | 1 | 4 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ENC 12 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 4 | 3 | 3 | 4 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 4 | 4 | 3 |
| ENC 13 | 4 | 2 | 3 | 4 | 4 | 1 | 4 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 2 | 3 | 4 | 2 | 1 | 2 |
| ENC 14 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| ENC 15 | 2 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 4 | 1 | 2 | 4 | 2 | 4 | 2 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 |
| ENC 16 | 4 | 4 | 1 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 1 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 3 | 3 | 4 |
| ENC 17 | 4 | 2 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 2 | 1 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 | 2 | 4 | 4 | 2 | 4 | 2 |
| ENC 18 | 2 | 4 | 1 | 4 | 4 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 4 |
| ENC 19 | 4 | 1 | 4 | 2 | 4 | 1 | 4 | 1 | 4 | 2 | 4 | 1 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| ENC 20 | 3 | 4 | 4 | 4 | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| ENC 21 | 1 | 2 | 4 | 4 | 2 | 4 | 1 | 2 | 4 | 4 | 2 | 4 | 3 | 3 | 2 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 |
| ENC 22 | 4 | 1 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 3 | 4 | 4 | 1 | 4 | 1 | 4 | 3 | 2 | 2 | 1 |
| ENC 23 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 4 | 3 | 1 | 4 | 4 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| ENC 24 | 4 | 4 | 3 | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 1 | 4 | 1 | 4 | 4 | 4 | 3 | 1 | 4 | 1 | 4 |
| ENC 25 | 3 | 2 | 4 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | 2 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| ENC 26 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 4 | 3 | 3 | 1 | 1 | 4 | 2 | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ENC 27 | 3 | 1 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 |
| ENC 28 | 3 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 |
| ENC 29 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 | 1 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 1 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 1 | 1 | 3 |
| ENC 30 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ENC 31 | 3 | 3 | 4 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 4 | 4 | 3 |
| ENC 32 | 4 | 2 | 3 | 4 | 2 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 2 | 1 | 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 |
| ENC 33 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| ENC 34 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| ENC 35 | 4 | 4 | 1 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 1 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 3 | 3 | 4 |
| ENC 36 | 4 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 4 | 2 | 3 | 4 | 2 | 4 | 2 | 4 | 2 | 1 | 4 | 2 | 4 | 2 |
| ENC 37 | 2 | 4 | 1 | 4 | 4 | 3 | 2 | 4 | 1 | 4 | 4 | 2 | 4 | 2 | 4 | 1 | 4 | 4 | 2 | 4 |
| ENC 38 | 4 | 1 | 4 | 2 | 4 | 1 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ENC 39 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| ENC 40 | 1 | 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 | 4 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 4 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| ENC 41 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 4 | 4 | 1 | 4 | 3 | 4 | 4 | 1 | 4 | 1 | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| ENC 42 | 4 | 3 | 1 | 4 | 4 | 2 | 4 | 3 | 1 | 4 | 2 | 2 | 3 | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 |
| ENC 43 | 4 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 4 | 4 | 3 | 1 | 2 | 1 | 4 | 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| ENC 44 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 2 |
| ENC 45 | 2 | 4 | 3 | 3 | 1 | 1 | 2 | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 1 | 4 |
| ENC 46 | 3 | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 3 | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 |
| ENC 47 | 3 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 3 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 |
| ENC 48 | 4 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 1 | 3 | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ENC 49 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| ENC 50 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 1 | 4 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 4 | 4 | 2 | 1 | 4 |
| ENC 51 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 4 | 1 | 4 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| ENC 52 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 1 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 | 1 | 4 | 4 | 2 | 3 |
| ENC 53 | 4 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 | 4 | 4 | 4 | 3 | 1 | 3 | 1 | 4 |
| ENC 54 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 1 | 4 | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 1 | 3 | 2 |
| ENC 55 | 2 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 2 | 4 | 3 | 3 | 1 | 3 | 4 |
| ENC 56 | 3 | 1 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 3 | 1 | 4 | 4 | 4 | 2 | 1 |
| ENC 57 | 3 | 2 | 3 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 | 4 |
| ENC 58 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 | 1 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 1 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 1 | 3 |
| ENC 59 | 4 | 1 | 4 | 4 | 1 | 2 | 4 | 1 | 4 | 4 | 1 | 2 | 1 | 4 | 1 | 4 | 4 | 1 | 2 | 1 |
| ENC 60 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 4 | 3 | 3 | 4 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 4 | 4 | 3 |
| ENC 61 | 4 | 2 | 3 | 4 | 1 | 1 | 4 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 2 | 3 | 4 | 2 | 1 | 2 |
| ENC 62 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| ENC 63 | 2 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 | 4 | 2 | 3 | 3 | 4 |
| ENC 64 | 4 | 4 | 1 | 4 | 1 | 3 | 4 | 4 | 1 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 3 | 3 | 4 |
| ENC 65 | 4 | 2 | 4 | 1 | 2 | 4 | 4 | 2 | 1 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 | 2 | 4 | 4 | 1 | 1 | 2 |
| ENC 66 | 2 | 4 | 1 | 4 | 4 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 4 |
| ENC 67 | 4 | 1 | 4 | 2 | 4 | 1 | 4 | 1 | 4 | 2 | 4 | 1 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| ENC 68 | 3 | 4 | 4 | 1 | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| ENC 69 | 1 | 2 | 4 | 4 | 2 | 4 | 1 | 2 | 4 | 4 | 2 | 4 | 3 | 3 | 2 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 |
| ENC 70 | 4 | 1 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 3 | 4 | 4 | 1 | 4 | 1 | 4 | 3 | 2 | 2 | 1 |

Anexo:6

Base de datos de la variable Aprendizaje significativo

| | VARIABLE 2: APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--------|---------------------------------------|----|----|----|----|---------------------------|----|----|----|-----|-----|-----|-----------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| | D1 Saberes previos | | | | | D2 Saberes de adquisición | | | | | | | D3 Saberes de incorporación | | | | | | | |
| | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | P6 | P7 | P8 | P9 | P10 | P11 | P12 | P13 | P14 | P15 | P16 | P17 | P18 | P19 | P20 |
| ENC 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 4 | 1 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 4 | 2 |
| ENC 2 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| ENC 3 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 1 | 4 | 4 | 1 | 4 | 4 | 1 | 4 |
| ENC 4 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| ENC 5 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| ENC 6 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ENC 7 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ENC 8 | 1 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 4 | 2 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 3 | 3 | 1 |
| ENC 9 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 |
| ENC 10 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 4 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 3 | 1 | 3 |
| ENC 11 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 4 | 2 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 1 | 4 | 4 |
| ENC 12 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| ENC 13 | 1 | 2 | 1 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ENC 14 | 2 | 1 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 4 | 1 | 4 | 2 | 1 | 1 | 4 | 1 |
| ENC 15 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| ENC 16 | 1 | 1 | 1 | 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 |
| ENC 17 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 4 | 1 |
| ENC 18 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 4 | 4 | 2 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 4 | 4 |
| ENC 19 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 4 | 1 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| ENC 20 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| ENC 21 | 2 | 1 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 |
| ENC 22 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 4 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ENC 23 | 1 | 2 | 4 | 2 | 1 | 1 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ENC 24 | 1 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| ENC 25 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 4 | 2 | 4 | 1 | 4 | 1 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 |
| ENC 26 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ENC 27 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 4 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| ENC 28 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 3 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 3 |
| ENC 29 | 1 | 2 | 2 | 1 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 4 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 2 |
| ENC 30 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 4 | 4 | 1 | 4 | 3 | 1 | 1 | 4 | 1 |
| ENC 31 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 4 |
| ENC 32 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| ENC 33 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | 4 | 3 | 4 | 1 |
| ENC 34 | 1 | 3 | 2 | 2 | 3 | 1 | 3 | 1 | 1 | 4 | 2 | 1 | 1 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 1 | 3 |
| ENC 35 | 1 | 2 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 4 | 2 | 1 | 2 |
| ENC 36 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| ENC 37 | 1 | 1 | 3 | 1 | 3 | 1 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| ENC 38 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 4 | 4 | 3 |
| ENC 39 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 |
| ENC 40 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1 | 3 | 3 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 |
| ENC 41 | 4 | 1 | 1 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 |
| ENC 42 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| ENC 43 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 4 | 1 | 3 | 2 | 3 | 1 | 4 | 1 |
| ENC 44 | 2 | 1 | 3 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 | 3 | 4 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| ENC 45 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 |
| ENC 46 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| ENC 47 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 4 |
| ENC 48 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| ENC 49 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 4 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 |
| ENC 50 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 3 |
| ENC 51 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 4 | 4 | 1 | 4 | 4 | 1 | 4 |
| ENC 52 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| ENC 53 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ENC 54 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ENC 55 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ENC 56 | 1 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 4 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 3 | 3 | 1 |
| ENC 57 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 |
| ENC 58 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 4 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 3 | 1 | 3 |
| ENC 59 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 2 | 4 | 2 | 4 | 1 | 3 | 3 | 3 | 1 | 4 | 3 |
| ENC 60 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| ENC 61 | 1 | 1 | 1 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ENC 62 | 2 | 1 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 4 | 1 | 4 | 2 | 1 | 1 | 4 | 1 |
| ENC 63 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| ENC 64 | 1 | 1 | 1 | 2 | 4 | 1 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| ENC 65 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 4 | 1 |
| ENC 66 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 4 | 2 | 4 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ENC 67 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 4 | 1 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| ENC 68 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| ENC 69 | 2 | 1 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 |
| ENC 70 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |

Anexo:7



Encuesta sobre el aprendizaje significativo

Estimado colaborador, la presente encuesta tiene por finalidad recopilar datos sobre el aprendizaje significativo de los niños y niñas de 4 años de la I.E.I 143 María Parado de Bellido, desde su percepción ; para un trabajo de investigación que se está realizando, la información brindada no será juzgada como negativa o positiva debiendo guardarse la confidencialidad de la misma, por que se solicita responder a todas las preguntas con mayor objetividad

1.Estimado colaborador en esta pregunta manifieste su concentimiento para participar en la investigación como fuente de recoleccion de datos .Si opta por la opción NO, ya no es necesario continuar con la encuesta *

☐ NO

☐ SI

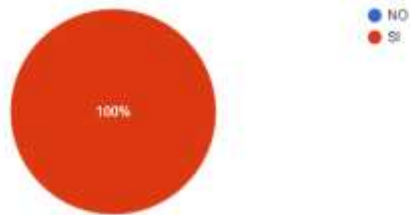
2.Mi hijo/hija relaciona lo que ya sabe con lo que sabemos en la familia para elaborar sus trabajos.Opciones de respuesta:Nunca (1)A veces (2)Muchas veces (3)Siempre (4) *

☐ 1

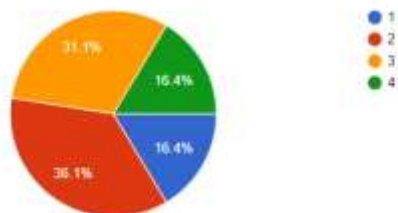
☐ 2

☐ 3

☐ 4



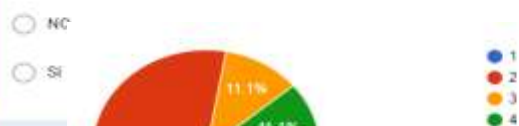
Relaciona lo que ya sabe con lo que sabemos en la familia para elaborar sus planes de respuesta: Nunca (1) A veces (2) Muchas veces (3) Siempre (4)



Encuesta sobre el estrés infantil

Estimado colaborador, la presente encuesta tiene por finalidad recopilar datos sobre el estrés infantil de los niños y niñas de 4 años de la I.E.I 143 María Parado de Bellido, desde su percepción, para un trabajo de investigación que se está realizando, la información brindada no será juzgada como negativa o positiva debiendo guardarse la confidencialidad de la misma, por que se solicita responder a todas las preguntas con mayor objetividad

1. Estimado colaborador en esta pregunta manifieste su consentimiento para participar en la investigación como fuente de recolección de datos. Si opta por la opción NO, ya no es necesario continuar con la encuesta *



2. Mi hijo/a

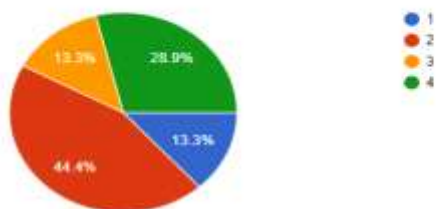
veces

☐ 1

☐ 2

☐ 3

☐ 4



Encuesta: Nunca (1) A veces (2) Muchas veces (3) Siempre (4) *



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: EL ESTRÉS INFANTIL

| N° | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Superancias |
|----|---|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| | DIMENSIÓN 1: Manifestaciones psíquicas | | | | | | | |
| 1 | Mi hijo/hija se siente desmotivado para aprender algo | | | | | | | |
| 2 | Mi hijo/hija se molesta con facilidad | | | | | | | |
| 3 | Mi hijo/hija tendría miedo si se quedara solo en casa | | | | | | | |
| 4 | A mi hijo/hija le da miedo que algo malo le suceda a alguien de nuestra familia | | | | | | | |
| 5 | Mi hijo/hija se siente cansado para realizar alguna tarea | | | | | | | |
| 6 | A mi hijo/hija le cuesta concentrarse para realizar una tarea | | | | | | | |
| | DIMENSIÓN 2: Manifestaciones físicas | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 7 | A mi hijo/hija le cuesta conciliar el sueño | | | | | | | |
| 8 | Mi hijo/hija tiene pérdida de apetito | | | | | | | |
| 9 | Mi hijo/hija come sin control | | | | | | | |
| 10 | Mi hijo/hija tiene dolores de cabeza | | | | | | | |
| 11 | Cuando mi hijo/hija tiene un problema se queja de tener algo extraño en su estómago | | | | | | | |
| 12 | Mi hijo/hija se queja de que de repente siente que no puede respirar sin motivo | | | | | | | |
| 13 | Cuando mi hijo/hija tiene un problema se queja de que su corazón late muy fuerte | | | | | | | |
| | DIMENSIÓN 3: Manifestaciones conductuales | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 14 | Mi hijo/hija no quiere que inicie las clases escolares | | | | | | | |
| 15 | Mi hijo siente temor en participar en las clases | | | | | | | |
| 16 | A mi hijo/hija le preocupa hacer mal el trabajo de la escuela | | | | | | | |
| 17 | Mi hijo/hija de la nada se muestra agresivo con los miembros de su familia | | | | | | | |



| | | | | | | | | |
|----|--|--|--|--|--|--|--|--|
| 18 | Mi hijo/hija espera que las cosas se hagan tal como él/ella quiere | | | | | | | |
| 19 | Mi hijo/hija cumple con sus responsabilidades cotidianas | | | | | | | |
| 20 | A mi hijo/hija le preocupa que algo malo pueda sucederle | | | | | | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Es suficiente

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Dr/ Mg/ Dra. Yolanda Soria Pérez DNI: 10590428

Especialidad del validador: Metodología de la investigación

Lima 15 de febrero del 2021

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conocido, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: EL ESTRÉS INFANTIL

| N° | DIMENSIONES / Items | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|---|---|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| DIMENSIÓN 1: Manifestaciones psíquicas | | | | | | | | |
| 1 | Mi hijo/hija se siente desmotivado para aprender algo | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 2 | Mi hijo/hija se molesta con facilidad | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 3 | Mi hijo/hija tendría miedo si se quedara solo en casa | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 4 | A mi hijo/hija le da miedo que algo malo le suceda a alguien de nuestra familia | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 5 | Mi hijo/hija se siente cansado para realizar alguna tarea | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 6 | A mi hijo/hija le cuesta concentrarse para realizar una tarea | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| DIMENSIÓN 2: Manifestaciones físicas | | | | | | | | |
| 7 | A mi hijo/hija le cuesta conciliar el sueño | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 8 | Mi hijo/hija tiene pérdida de apetito | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 9 | Mi hijo/hija come sin control | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 10 | Mi hijo/hija tiene dolores de cabeza | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 11 | Cuando mi hijo/hija tiene un problema se queja de tener algo extraño en su estómago | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 12 | Mi hijo/hija se queja de que de repente siente que no puede respirar sin motivo | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 13 | Cuando mi hijo/hija tiene un problema se queja de que su corazón late muy fuerte | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| DIMENSIÓN 3: Manifestaciones conductuales | | | | | | | | |
| 14 | Mi hijo/hija no quiere que inicie las clases escolares | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 15 | Mi hijo siente temor en participar en las clases | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 16 | A mi hijo/hija le preocupa hacer mal el trabajo de la escuela | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 17 | Mi hijo/hija de la nada se muestra agresivo con los miembros de su familia | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |

| | | | | | | | | |
|----|---|---|--|---|--|---|--|--|
| 18 | Mi hijo/hija participa activamente en las actividades cotidianas del hogar | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 19 | Mi hijo/hija opina en familia sin que nadie se lo pida | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 20 | Mi hijo/hija se interesa en buscar más información sobre algún tema que no le quedó claro | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 21 | Mi hijo/hija hace preguntas a su familia cuando tiene alguna duda | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 22 | Mi hijo/hija se siente contento/a cuando logra aprender algo nuevo | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 23 | Mi hijo/hija realiza solo/sola sus cosas sin que nadie se lo diga que hacer | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir [_]** **No aplicable [_]**

Apellidos y nombres del juez validador: Dr/ Mg: **Mg. Nelly Cristina Araujo Pereyra** DNI 40273295

Especialidad del validador: **Administración de la Educación** _____

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto técnico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Lima 08 de marzo



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: EL ESTRÉS INFANTIL

| Nº | DIMENSIONES / Items | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|---|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| | DIMENSIÓN 1: Manifestaciones psíquicas | | | | | | | |
| 1 | Mi hijo/hija se siente desmotivado para aprender algo | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 2 | Mi hijo/hija se molesta con facilidad | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 3 | Mi hijo/hija tendría miedo si se quedara solo en casa | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 4 | A mi hijo/hija le da miedo que algo malo le suceda a alguien de nuestra familia | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 5 | Mi hijo/hija se siente cansado para realizar alguna tarea | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 6 | A mi hijo/hija le cuesta concentrarse para realizar una tarea | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| | DIMENSIÓN 2: Manifestaciones físicas | | | | | | | |
| 7 | A mi hijo/hija le cuesta conciliar el sueño | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 8 | Mi hijo/hija tiene pérdida de apetito | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 9 | Mi hijo/hija come sin control | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 10 | Mi hijo/hija tiene dolores de cabeza | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 11 | Cuando mi hijo/hija tiene un problema se queja de tener algo extraño en su estómago | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 12 | Mi hijo/hija se queja de que de repente siente que no puede respirar sin motivo | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 13 | Cuando mi hijo/hija tiene un problema se queja de que su corazón late muy fuerte | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| | DIMENSIÓN 3: Manifestaciones conductuales | | | | | | | |
| 14 | Mi hijo/hija no quiere que inicie las clases escolares | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 15 | Mi hijo siente temor en participar en las clases | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 16 | A mi hijo/hija le preocupa hacer mal el trabajo de la escuela | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 17 | Mi hijo/hija de la nada se muestra agresivo con los miembros de su familia | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |

| | | | | | | | | |
|----|--|---|--|---|--|---|--|--|
| 18 | Mi hijo/hija espera que las cosas se hagan tal como él/ella quiere | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 19 | Mi hijo/hija cumple con sus responsabilidades cotidianas | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 20 | A mi hijo/hija le preocupa que algo malo pueda sucederle | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: **Dra/ Mg. Lily Roxana Campos Livaque** DNI: 40219849

Especialidad del validador: **Gestión de la Educación**

Lima 04 de marzo del 2021

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.


 Lily Roxana Campos Livaque
 DNI: 40219849

Firma del Experto Informante:

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO



| N° | DIMENSIONES / items | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|---------------------------------------|---|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| DIMENSIÓN 1: saberes previos | | | | | | | | |
| 1 | Mi hijo/hija relaciona lo que ya sabe con lo que sabemos en la familia para elaborar sus trabajos | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 2 | Mi hijo/hija Hace uso de lo que ya sabe para resolver sus problemas | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 3 | Mi hijo/hija relaciona lo que ya sabe para aprender cualquier tema | ✓ | | | | ✓ | | |
| 4 | Mi hijo/hija demuestra interés para trabajar en conjunto con su familia | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 5 | Mi hijo/hija toma la iniciativa para trabajar en grupo | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| DIMENSIÓN 2: saberes de adquisición | | | | | | | | |
| 6 | Mi hijo/hija diferencia su conocimiento anterior con su nuevo conocimiento | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 7 | Mi hijo/hija valora el nuevo conocimiento que adquirió sobre un tema | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 8 | Mi hijo/hija relaciona sus nuevos conocimientos con hechos de su vida diaria | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 9 | Mi hijo/hija comparte sus aprendizajes con su familia | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 10 | Mi hijo/hija demuestra interés en saber de qué se tratará la clase antes de comenzar | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 11 | Mi hijo/hija reconoce la importancia del apoyo de su familia para el logro de sus aprendizajes | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 12 | Mi hijo/hija disfruta trabajar en grupo con su familia | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| DIMENSIÓN 3: saberes de incorporación | | | | | | | | |
| 13 | Mi hijo/hija hace preguntas a los miembros de su familia cuando tiene dudas sobre un tema | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 14 | Mi hijo/hija siempre está dispuesto/a para aprender algo nuevo | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |

| | | | | | | | | |
|----|---|---|--|---|--|---|--|--|
| 15 | Mi hijo/hija participa activamente en las actividades cotidianas del hogar | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 16 | Mi hijo/hija opina en familia sin que nadie se lo pida | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 17 | Mi hijo/hija se interesa en buscar más información sobre algún tema que no le quedó claro | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 18 | Mi hijo/hija hace preguntas a su familia cuando tiene alguna duda | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 19 | Mi hijo/hija se siente contento/a cuando logra aprender algo nuevo | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 20 | Mi hijo/hija realiza solo/sola sus cosas sin que nadie se lo diga que hacer | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: ☒ Aplicable [X] ☐ Aplicable después de corregir [_] ☐ No aplicable []

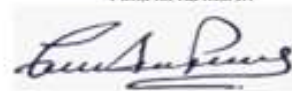
Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: **Mg. Nelly Cristina Araujo Pereyra** DNI 40273295

Especialidad del validador: **Administración de la Educación**

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

1 ítem 04 de marzo



Firma del Experto Informante.



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Superancias |
|----|---|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | DIMENSIÓN 1: saberes previos | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 1 | Mi hijo/hija relaciona lo que ya sabe con lo que sabemos en la familia para elaborar sus trabajos | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 2 | Mi hijo/hija Hace uso de lo que ya sabe para resolver sus problemas | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 3 | Mi hijo/hija relaciona lo que ya sabe para aprender cualquier tema | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 4 | Mi hijo/hija demuestra interés para trabajar en conjunto con su familia | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 5 | Mi hijo/hija toma la iniciativa para trabajar en grupo | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| | DIMENSIÓN 2: saberes de adquisición | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 6 | Mi hijo/hija diferencia su conocimiento anterior con su nuevo conocimiento | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 7 | Mi hijo/hija valora el nuevo conocimiento que adquirió sobre un tema | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 8 | Mi hijo/hija relaciona sus nuevos conocimientos con hechos de su vida diaria | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 9 | Mi hijo/hija comparte sus aprendizajes con su familia | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 10 | Mi hijo/hija demuestra interés en saber de qué se tratará la clase antes de comenzar | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 11 | Mi hijo/hija reconoce la importancia del apoyo de su familia para el logro de sus aprendizajes | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 12 | Mi hijo/hija disfruta trabajar en grupo con su familia | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| | DIMENSIÓN 3: saberes de incorporación | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 13 | Mi hijo/hija hace preguntas a los miembros de su familia cuando tiene dudas sobre un tema | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 14 | Mi hijo/hija siempre está dispuesto/a para aprender algo nuevo | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |



| | | | | | | | | |
|----|---|---|--|---|--|---|--|--|
| 15 | Mi hijo/hija participa activamente en las actividades cotidianas del hogar | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 16 | Mi hijo/hija opera en familia sin que nadie se lo pida | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 17 | Mi hijo/hija se interesa en buscar más información sobre algún tema que no le quedó claro | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 18 | Mi hijo/hija hace preguntas a su familia cuando tiene alguna duda | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 19 | Mi hijo/hija se siente contento/a cuando logra aprender algo nuevo | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 20 | Mi hijo/hija realiza solo/sola sus cosas sin que nadie se lo diga que hacer | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: ☒ Aplicable ☐ Aplicable después de corregir ☐ No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador: Mg. Delia Rocio Chero Pacheco DNI 10357816

Especialidad del validador: Maestría en Problemas de Aprendizaje

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Lima 04 de marzo del 2021

Mg. Rocio Chero Pacheco

Firma del Experto Informante.